بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

نموذج رقم (٨) *

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة

الأسم الرباعي: عبدا لله بن مستور بن نويجع السفياني **القسم:** علم النفس

الدرجة العلمية: الماجستير **التخصص:** توجيه وإرشاد نفسي

عنوان الأطروحة : " أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي وتلاميذ المرحلة المتوسطة العاديين بالمملكة " دراسة مقارنة ".

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ... وبعد .

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٠/٢/١٧هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم . فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
د . نبيل السيد حسن سيد	د. عابد بن عبد الله النفيعي	أ.د.إبراهيم بن محمود حسين فلاته
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع:

يعتمد ،،،

رئيس قسم علم النفس

د. محمد جعفر جمل الليل

---

* يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة من الرسالة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليـــم العالـــي
جامعـــة أم القـــرى
كليـــة التربيـــة
قســـم علـــم النفـــس

جامعة أم القرى / مكة المكرمة
عمادة شؤون المكتبات
قسم المخطوطات
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH
٣٠١٠٢٠٠٠٠٣٢٩٧
٢٧٩٧
٠٠١٠٦٤

أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكـــي لـــدى تلاميذ دور التوجيـــه الاجتماعي وتلاميذ المرحلة المتوسطـة العاديين بـالمملكة(دراسة مقارنة)

إعداد
الطالب / عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني

١٤١٥/٢/٢٧

إشـراف سعادة الدكتـــور
نبيـــل السيـــد حســـن
أستاذ علم النفس المشارك

رسالـة مقدمـــة إلـــى قســـم علـم النفـس بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة
متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستيـــر فـــي عـــلم النفس (تخصص توجيه وإرشاد نفسي)

الفصل الدراسي الثاني
١٤١٩هـ - ١٤٢٠هـ

الإهداء

- إلى من رباني صغيراً ورحل قبل أن يري ثمار تربيته ..
  إلى **والدي** - رحمه الله -
- إلى من وقفت معي وآزرتني وقدمت لي كل غالٍ ونفيس وأمدتني بدعواتها التي كانت تنير لي طريق الخير والصلاح .
  إلى **أمي الحنون** .
- إلى **إخوتي الأعزاء** الذين شجعوني على مواصلة دراساتي العليا ..
- إلى **أم أبنائي** التي لم تتوان في سبيل راحتي وتهيئة الجو الملائم لدراستي والصابرة على انشغالي ..
- إلى **فلذات كبدي - إبراهيم ، ورهف** ، حفظهما الله .
- إلى **رب كل أسرة** .. إلى كل من يقوم على تربية وتعليم أبناء هذا الوطن الغالي.
- إلى **كل العاملين** في مجال رعاية الأحداث

أهدي إليهم باكورة إنتاج فكري المتواضع ..
عسى أن يكون نبراساً لهم لمواصلة أداء واجبهم نحو فلذات أكبادهم .

الباحث

شكر وتقدير :

أشكر الله سبحانه وتعالى الذي هداني إلى سواء السبيل، وأمدني بالصحة والعافية وأنار عقلي بالعلم والمعرفة ..

قال تعالى : ﴿ .. **وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ** .. ﴾ (سورة النمل ، آية ١٩) .

وقال تعالى : ﴿ **ولقد آتينا لقمان الحكمة أن أشكر لله ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه ومن كفر فإن الله غنيّ حميد** ﴾ (سورة لقمان ، آية ١٢) .

إنه ليسعدني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى من وهبني جل وقته، ومهّد لي الطريق بصدر رحب وقلب أبويّ كبير وعقل منيرٍ بالعمل والمعرفة. الأستاذ المشارك بقسم علم النفس بجامعة أم القرى **الدكتور نبيل السيد حسن سيد** ؛ المشرف على رسالتي إذ بذل جهداً كبيراً في توجيهي وإرشادي وتذليل كل الصعاب التي واجهتني منذ أن كانت هذه الأطروحة فكرة حتى تمت بلورتها في صورتها النهائية . أسأل الله تعالى أن يجزيه عني خير الجزاء ، فله مني خالص الشكر والتقدير .

كما أتوجه بالشكر إلى **الدكتور عابد عبدالله النفيعي** الذي تفضل مشكوراً بالسماح لي باستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية .

كما أخص بالشكر كلاً من **الدكتور عبدالهادي السيد عبده والدكتور فاروق السيد عثمان** صاحبَيْ مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ .

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر إلى كل من **الدكتور أحمد السيد والدكتور عبدالحفيظ مقدم الجزائري** اللذين تفضلا بمناقشة الخطة وإبداء الملاحظات البناءة التى استفدت منها في إعداد الخطة وإظهارها بالمظهر اللائق .

كما أسجل خالص شكري إلى رئيس قسم علم النفس **الدكتور محمد ابن جعفر جمل الليل** الذي وقف بجانبي وشجعني على المضي قدماً في إخراج الأطروحة بالصورة المشرفة .

ثم أتقدم بالشكر والتقدير إلى **أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس** الذين لم يألوا جهداً في بذل النصح والمشورة أثناء إعداد هذه الأطروحة العلمية .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى سعادة **الدكتور / عابدين عبدالله النقيعي**، وسعادة الأستاذ **الدكتور إبراهيم بن محمود** فلاته على تفضلهما بقبول هذه الرسالة والمشاركة في مناقشتها فجزاهما الله خير الجزاء .

كما لا يفوتني أن أشكر **مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة** ، **ومدير التعليم بمحافظة جدة** ، **ومدير التعليم بمحافظة الطائف** الذين يسروا لي مهمة تطبيق أدوات البحث الخاصة بدراستي في بعض المدارس التابعة لهم.

كما أشكر **مديري المدارس المتوسطة ووكلاءها ومعلميها** الذين أسهموا في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من مدارسهم .

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى **القائمين على وزارة العمل والشؤون الاجتماعية** الذين يسروا لي تطبيق المقاييس الخاصة بدراستي على طلاب دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة .

وأيضاً أشكر **مديري دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة والعاملين بها** الذين قاموا مشكورين بتطبيق أدوات دراستي على عينة الدراسة لديهم .

وأخص بالشكر **الأستاذ محمد بن سيحان القرني الزهراني** مدير مدرسة الحسن البصري بمحافظة الطائف الذي سهل لي كل الصعاب أثناء إعدادي لهذه الأطروحة ،

وجزيل الشكر والعرفان لزملائي .

كما **أشكر كل أخ وزميل** شارك أو ساهم في هذا العمل الخير ولو بجزء يسير . وأسأل الله أن يجزيهم عني جميعاً خير الجزاء .

الباحث

ملخص الدراسة

أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي وتلاميذ المرحلة المتوسطة العاديين بالمملكة (دراسة مقارنة)

إعداد / عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى الآتي :

١- مدى العلاقة الارتباطية بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

٢- التعرف على الفروق بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والتلاميذ العاديين في التفاعل السلوكي.

٣- التوصل إلى بعض التوصيات التربوية التى تنير الطريق أمام الوالدين والمربيين في مجال التربية والتعليم؛ للوصول إلى الصحة النفسية المرجوة، وتحقيق التوافق النفسي لتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

٤- التعرف على بعض الأساليب لوالدية الأكثر إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

منهج الدراسة : استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من التلاميذ العاديين وعددهم (١٦٢) تلميذاً ، وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي وعددهم (٢٠٠) تلميذاً .

أدوات الدراسة : ١- مقياس التفاعل السلوكي ٢- مقياس أساليب المعاملة الوالدية

الأسلوب الإحصائي :

١- اختبار (ت) ٢- معامل الارتباط ٣- التحليل العاملي ٤- تحليل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة : تم التوصل إلى أهم النتائج وهي :

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في التفاعل السلوكي ، عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح التلاميذ العاديين .

٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في الأسلوب الارشادي للأب، لصالح التلاميذ العاديين عند مستوى (٠,٠٥) في حين لم يظهر أي فروق دالة احصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب للأب.

٣- وجود بعض أساليب المعاملة الوالدية أكثر إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ . وقد كان أسلوب الإرشاد والتوجيه هو الأكثر إسهاماً في تباين التفاعل السلوكي.

التوصيات : في ضوء النتائج السابقة يوصى الباحث بمايلي :

١- الاهتمام باختيار المعلمين الأكفاء وفق أسس تربوية ونفسية سليمة .

٢- استدعاء أولياء أمور التلاميذ لتقديم النصح والإرشاد وحثهم على الاهتمام بأبنائهم وبناء علاقة حسنة معهم.

٣- إعادة النظر فيما تقوم به دور التوجيه من عمل وقائي لهؤلاء التلاميذ .

٤- التركيز على التوجيه والإرشاد في المدارس خاصة المدارس الملحقة بدور التوجيه

٥- إعادة النظر في المناهج التى تقدم لتلاميذ دور التوجيه.

٦- زيادة الوعي الإرشادي للأمهات في المنازل في مجال تربية الأبناء .

الطالب	المشرف	عميد كلية التربية
عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني	د. نبيل السيد حسن	د. صالح بن محمد صالح السيف

قائمة المحتويات

م	الموضوع	رقم الصفحة
١	الاهداء	أ
٢	الشكر والتقدير	ب
٣	ملخص الدراسة	د
٤	قائمة المحتويات	هـ
٥	قائمة الجداول	ز
٦	قائمة الملاحق	ط
٧	**﴿ الفصل الأول ﴾ مدخل إلى الدراسة**	
	– مقدمة	١
	– مشكلة الدراسة – التساؤلات .	٤
	– أهمية الدراسة	٧
	– أهداف الدراسة	٨
	– حدود الدراسة	٨
	– مصطلحات الدراسة	٨
٨	**﴿ الفصل الثاني ﴾ الإطار النظري والدراسات السابقة**	
	– االأساليب الوالدية	١٣
	– التفاعل السلوكي	١٩
	– الأحداث الجانحون	٢٥
	– البحوث والدراسات السابقة	٣٨
	– التعليق على الدراسات السابقة.	٤٦
	– فروض الدراسة	٤٨

تابع قائمة المحتويات

م	الموضوع	رقم الصفحة
	الفصل الثالث **إجراءات الدراسة**	
٩	– منهج الدراسة	٥٠
	– مجتمع الدراسة	٥٠
	– عينة الدراسة	٥١
	– أدوات الدراسة	٥٤
	– الدراسة الإستطلاعية وإجراءات تطبيقها	٦٨
	– المعالجة الإحصائية	٨٤
١٠	**الفصل الرابع** **نتائج الدراسة ومناقشتها**	
	– الاحصاء الوصفي	٨٦
	– تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها	٨٧
	– ملخص نتائج الدراسة	١٠٢
١١	**الفصل الخامس** **التوصيات والبحوث المقترحة**	
	– التوصيات التربوية	١٠٥
	– الدراسات والبحوث المقترحة	١٠٦
	– المراجع	١٠٨
	– الملاحق	١١٤

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	توزيع مجتمع الدراسة على دور التوجيه الاجتماعي ومواقعها .	٥٠
٢	توزيع أفراد العينة حسب السن والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي .	٥١
٣	توزيع عينة المقارنة على مكة المكرمة وجدة والطائف .	٥٣
٤	معامل ثبات (الفا) للمقياس في دراسة الصيرفي	٥٥
٥	معامل ثبات (الفا) للمقياس في دراسة النفيعي	٥٦
٦	معامل ثبات (الفا) للمقياس في دراسة النفيعي	٥٦
٧	معامل ثبات(الفا)لأبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعينة الكلية	٥٧
٨	معامل ثبات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعينة الكلية	٥٧
٩	قيم معاملات الصدق باستخدام معاملات الارتباط	٦٤
١٠	قيم معاملات الصدق العاملي	٦٥
١١	الفروق بين درجات التلاميذ في الارباعي الأول ، والأخير على مقياس التفاعلي السلوكي .	٦٥
١٢	قيم الثبات للعوامل المكونة للمقياس مع العينة الكلية	٦٦
١٣	أسماء المدارس، وعدد أفراد العينة التى تم تطبيق مقياس التفاعل السلوكي عليها .	٦٩

تابع قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١٧	تشبع العبارات على العامل الأول .	٧٠
١٨	تشبع العبارات علىالعامل الثاني .	٧١
١٩	تشبع العبارات على العامل الثالث .	٧٢
٢٠	تشبع العبارات على العامل الرابع .	٧٢
٢١	تشبع العبارات على العامل الخامس .	٧٣
٢٢	تشبع العبارات على العامل السادس .	٧٤
٢٣	تشبع العبارات على العامل السابع .	٧٥
٢٤	تشبع العبارات على العامل الثامن .	٧٦
٢٥	تشبع العبارات على العامل التاسع .	٧٦
٢٦	تشبع العبارات على العامل العاشر .	٧٧
٢٧	صدق المقارنة الطرفية لمرتفعي ومنخفضي التفاعل السلوكي لدى العينة .	٧٨
٢٨	مدى ارتباط مجموع العامل الأول على عباراته المحملة عليه	٧٩
٢٩	مدى ارتباط مجموع العامل الثاني على عباراته المحملة عليه .	٧٩
٣٠	مدى ارتباط مجموع العامل الثالث على عباراته المحملة عليه .	٨٠
٣١	مدى ارتباط مجموع العامل الرابع على عباراته المحملة عليه .	٨٠

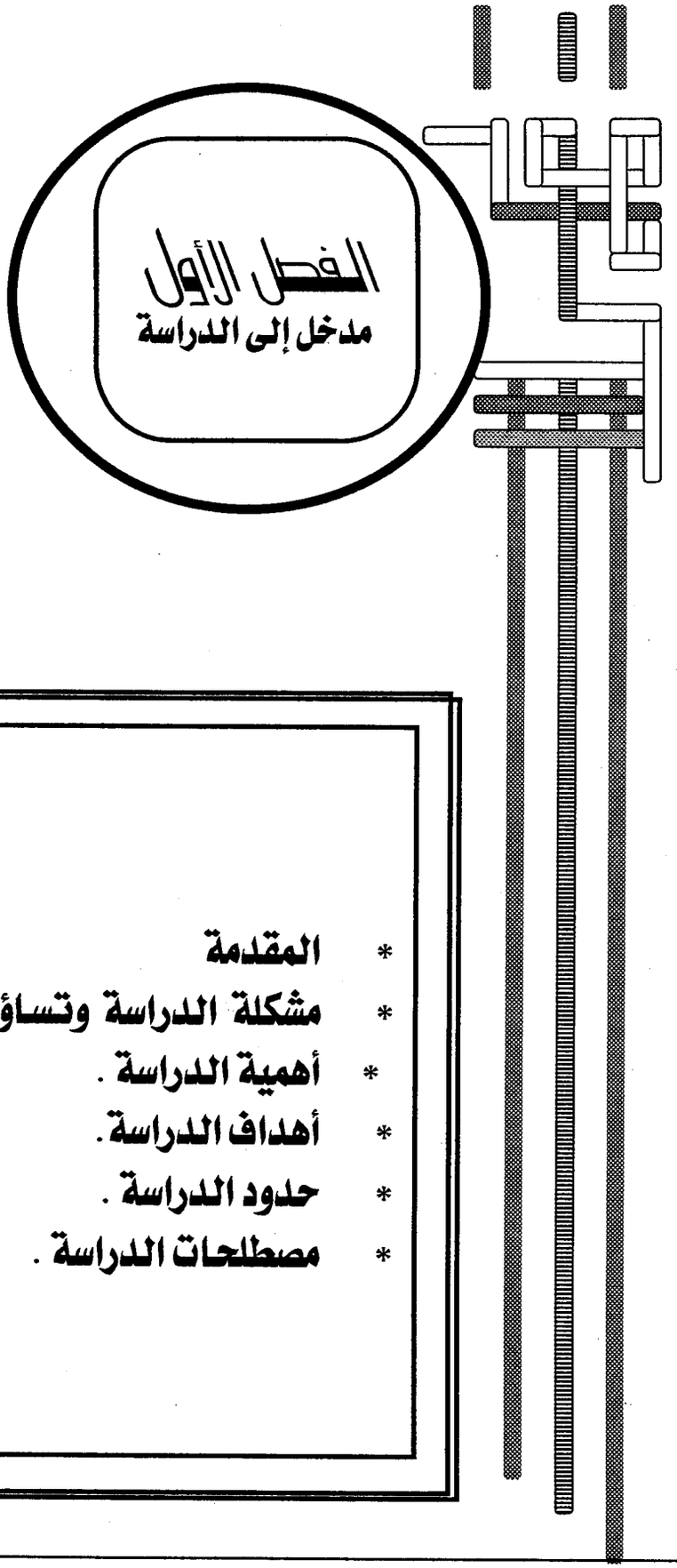
تابع قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
٣٢	مدى ارتباط مجموع العامل الخامس على عباراته المحملة عليه .	٨١
٣٣	مدى ارتباط مجموع العامل السادس على عباراته المحملة عليه .	٨١
٣٤	مدى ارتباط مجموع العامل السابع على عباراته المحملة عليه .	٨٢
٣٥	مدى ارتباط مجموع العامل الثامن على عباراته المحملة عليه .	٨٢
٣٦	مدى ارتباط العامل التاسع على عباراته المحملة عليه .	٨٣
٣٧	مدى ارتباط العامل العاشر على عباراته المحملة عليه .	٨٣
٣٨	جدول يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والمدى والتباين للتفاعل السلوكي وأساليب المعاملة الوالدية	٨٦
٣٩	معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي	٨٧
٤٠	قيمة (ت) لتحديد الفروق في التفاعل السلوكي بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين (ن = ٣١٢)	٨٩
٤١	قيمة (ت) لتحديد الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين بالنسبة للأب (ن = ٣١٢)	٩١
٤٢	قيمة (ت) لتحديد الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين بالنسبة للأم (ن = ٣١٢)	٩٢
٤٣	نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأسلوب المعاملة الوالدية للأب مع التفاعل السلوكي	٩٤
٤٤	نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأسلوب المعاملة الوالدية للأم مع التفاعل السلوكي	٩٨
٤٥	نتائج تحليل الإنحدار المتعدد لأساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب والأم مع التفاعل السلوكي	١٠١

(ط)

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ (قبل عملية التأكد من ملاءمته للبيئة السعودية) إعداد : د. عبدالهادي السيد عبده ، ود. فاروق السيد عثمان .	١١٥
٢	الجداول التى تم من خلالها تشبع العبارات على العوامل العشرة لمقياس التفاعل السلوكي	١٢٣
٣	مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ (بعد التأكد من ملاءمته للبيئة السعودية) .	١٤٢
٤	العبارات التى تم حذفها من مقياس التفاعل السلوكي	١٤٨
٥	مقياس أساليب المعاملة الوالدية إعداد : د. عابد النفيعي	١٥٠
٦	استمارة بيانات أولية	١٦٠
٧	الخطابات الموجهة من سعادة عميد كلية التربية بمكة المكرمة بالموافقة على تطبيق المقاييس المطلوبة إلى كل من : – سعادة مدير إدارة رعاية الأحداث بوزارة العمل والشئون الاجتماعية. – سعادة مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة . – سعادة مدير إدارة التعليم بمحافظة جدة . – سعادة مدير إدارة التعليم بمحافظة الطائف .	١٦٢



الفصل الأول
مدخل إلى الدراسة

* المقدمة
* مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
* أهمية الدراسة .
* أهداف الدراسة.
* حدود الدراسة .
* مصطلحات الدراسة .

المقدمـــة

تمثل الأسرة اللبنة الأولى التي يتم من خلالها التفاعل بين الوالديـن والأبنـاء وعـن طريق هذا التفاعل تتشكل شخصية هؤلاء الأبناء وتكتسب أساليب سلوكية ايجابيـة تـؤدي إلى تحقيق التكيف مع البيئة المحيطة بهم.

وتؤكد مدرسة التحليل النفسي على دور بيئة الطفل الأولى فـي تهيئة الطريق أمام توافقـه في مرحلة الرشد،ومن خلال الأسرة يكتسـب الأبنـاء عـادات وتقـاليد ومبـادئ اجتماعيـة يصعـب تغييرهـا فـي المسـتقبل، وتبقـى ملازمـة لـه. ويـرى راجـح(١٩٦٥م :٥٦٦). إن معاملـــة الوالديـــن للطفـــل تتوقف على عوامل شتى بعضها شعوري وبعضهـــا الآخـر لا شعوري،كما تتوقف على نوع تربيتهم، ونوع الثقافة التي نشؤوا عليها.

وقد ورد في حلوش (١٩٨٩ م : ٥٢): « إن واطسن (Watson) أوضـح أهميـة دور الأسـرة فـي عمليتـي التربيـة والتنشـئة، مـن غـير أن ينقـص مـن أهميـة الأدوار الأخـرى كالقدرات الخاصة والظروف الاجتماعية، إلا أنه أبرز أهمية خاصةً لدور الأسـرة فـي هـذا المجال ».

ومن هذا المنطلق ؛ نجد أن الأسر تختلـف فيمـا بينهـا فـي أنمـاط السـلوك،وهـذا الاختلاف يرجع إلى اختلاف المجتمع أو الطبقة التي تنتمي إليها الأسرة،وهذا يشير إلى عدم التباين الأسري في عملية التنشئة الاجتماعية،وهذا ينعكس بدوره علـى درجـة تقبـل المراهقين لأساليب المعاملة التي يتبعها الآباء في تربية الأبناء.

وتوصلـت دراسـة إيكولـت Eickholt (1993 : 95) : إلـى أن وجـود النمـط الذاتـي للمراهقين،في الأسرة ينبئ عن وجود مستويات أقـل مـن العدوانيـة عنـد المراهقيـن وعـن مستويات عالية من المرونة الذاتية.وتشير نتائج الدراسة أيضـاً : إلـى وجـود علاقـة بيـن سلوك الأب وانعدام التحكم في الذات لدى المراهقين.

وتوصلت دراسة مقيبل (١٤١٥ : ١٠٠) في نتائجها : إلى أنه توجد فـروق ذات

دلالة إحصائية في أساليبات الأمهات نحو الأبناء،وكذلك في أساليبات الآباء نحو الأبناء بين المراهقات لأمهات عاملات والمراهقات لأمهات غير عاملات.

وتوصلت نتائج دراسة مارثابوت Poot-Martha (1993 : 210) إلى أن التبادلية في العلاقة بين الوالد والطفل تبدأ في التغيير والاختلاف كلما تطور ونما الطفل؛ بينما الافتراضات (المسببات)التحتية، وأهداف ما قبل علاقة الوالد بالطفل قد تظل ثابتة.

وتذكر عوض(١٩٩٤ :٣): أن (ميدنوس وجونسون Medinnus & Johonson(1969) يؤكدان على انفراد الأسرة بنظام دينامي من التفاعل والتعامل بين أفرادها فالعلاقات بين الآباء والأبناء في محيط الأسرة، تتميز بخصائص فريدة تفسر ذلك التأثر والتأثير الدائم لكل عضو من أعضاء الأسرة على الآخر.فالتفاعل اليومي الدائم بين أفراد الأسرة له تأثير وجداني عميق. وفي هذا الجو الأسري يكون الطفل بمثابة صورة مرآة أو انطباع كامل لأساليب الأسرة وتجاهاتها في التربية)) .

وتذكر إسماعيل (١٩٩٠ : ١): أن كريج Craig (1980) يرجع أهمية الأساليب الوالدية إلى عدة عوامل من بينها:

١- دور الوالدين كنماذج سلوكية للأولاد.

٢- توقعات الوالدين لطريقة سلوك الأولاد.

٣- تحكم الوالدين في قواعد الجزاء .

٤- النظام الذي يخضع له الأولاد.

وبذلك نجد أن الأسرة إذا انتابها الفشل في تنشئة الأبناء ، ينعكس ذلك على شخصية الأبناء وخصوصاً صغار السن لسرعة تأثرهم بما يحيط بهم ، إن خيراً فخير وإن شراً فشر .

قال تعالى : ﴿ **والبلد الطيب يخرج نباته بإذن ربه، والذي خبث لا يخرج إلاّ نكدا** ﴾ (سورة الأعراف ، آية : ٥٨).

فنجد أن الأحداث ما هم إلاّ فئة من المجتمع الذي تعيش فيه. تعرضوا لضغوط نفسية واجتماعية أدت بهم إلى انحرافهم عن القيم ، والمباديء ، والأخلاق المتعارف عليها في ذلك المجتمع ، فأصبحت الأسرة والمجتمع ينظرون إليهم على أساس أنهم أعضاء غير صالحين أو غير مرغوب فيهم .

فبذلك تولد لدى هؤلاء الأحداث سلوكيات انتقامية للأسرة أو للمجتمع الذي لم يلب احتياجاتهم ومتطلباتهم النفسية ، والاجتماعية ، وهذا ينعكس بدوره على تفاعلهم داخل الفصل المدرسي أو خارجه.

وبناء على ما تقدم؛ يرى الباحث أهمية الدور الفاعل الذي تلعبه الأسرة في تربية الأبناء في المنزل،وانعكاس ذلك على الناحية النفسية للطفل،وتوافقه في البيئة المدرسية أو انحرافه.

وسوف يبدو هذا جلياً من خلال دراسة أساليب المعاملة الوالدية ومقارنتها بالتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة أهمية إجراء دراسة مقارنة بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي على مستوى المملكة والتلاميذ العاديين في المرحلة المتوسطة بالمنطقة الغربية.

ويأمل الباحث؛ أن يكون لنتائج هذه الدراسة أبلغ الأثر والفائدة في مجال توجيه وإرشاد التلاميذ بعامة،وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي بخاصة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :-

إن المعاملة الوالدية داخل الأسرة هي التي تعمل على تطبيع سلوك الأبناء وفق أسس اجتماعية ذات أثر بارز في تشكيل نمط شخصية الأبناء،وبناء على ذلك نجد أن أي اضطرابات في الأساليب الأسرية داخل البيئة المنزلية ينعكس بطريقة أو بأخرى على الأبناء،ونجد أن علماء النفس الاجتماعي، اهتموا بمفهوم الأساليب الوالدية،وأولوها جل اهتمامهم،وأوضحوا تأثير ذلك على صحة الناشئة من حيث السمات الشخصية والعقلية والوجدانية،ومدى توافقهم في الحيز المحيط بهم سواء كان في المنزل أو المدرسة أو في الحياة العامة.

ومن الدراسات التي اهتمت بهذا المجال دراسة الشيخ (١٩٨٥ : ١٤٠ ــ ١٤٥)؛ فقد أثبتت هذه الدراسة وجود علاقة دالة بين إدراك الأبناء لوحدة وتكامل المعاملة الأسرية،والتوافق النفسي والاجتماعي للأبناء.

وتوصلت دراسة هرزبرجر وتينين Herzberger & Tennen (1982) في نتائجها: إلى تأييد الافتراض الذي يقول: إن المعرفة السابقة لسلوكيات الطفل تؤدي إلى تلطيف الحكم على رد فعل الوالدين،وتشير أيضاً : إلى أن الفشل في إدانة سوء معاملة الأطفال قد تسهم في زيادة حدوث سوء المعاملة وسط الآباء الذين كانوا هم أنفسهم ضحايا لسوء المعاملة عندما كانوا أطفالاً،وتشير أيضا : إلى أن مصطلح سوء المعاملة لا يمكن تعريفه بصورة مجردة،وإنَّ تعريفه يعتمد على الإطار الاجتماعي الذي تحدث فيه سوء المعاملة.

وتوصلت دراسة سارني Saarni(1987) في نتائجها إلى أن الأطفال الأكبر عمراً نسبيا أفادوا بأنهم يمكن أن يوافقوا على قرارات والديهم بصفة عامة.

وتشير أيضا : إلى أن الأطفال يتوقعون التحكم في المواقف، بوساطة ردود فعل الوالدين، عندما تكون ردود الأفعال تلك ذات علاقة بتوجه الطفل إلى تغيير سلوكه أو شعوره أثناء الموقف المعني.

وتوصلت دراسة فورد ومارلين Ford and Marilyn (1994 : 272) : إلى أن المقدرات والحوافز والمصادر للأسرة تعتبر مؤشرات هامة لعمليات تطوير صحة الأسرة،وتعطي دعماً لنموذج الصحة المتطورة.

وتشير كريش Kirsh (1994 : 156) في دراستها : إلى أن التكيف عن طريق دعم الوالد وحل المشاكل يساعدان في العلاقة بين دعم الوالد المتوقع وسلوك الطفل الخارجي،وأن التكيف بواسطة اتخاذ مواقف (التحرك بنشاط) يتناسب طردياً مع جعل المشاكل قابلة للحل داخلياً وخارجياً.

وحول سلوكيات التلميذ خارج البيئة الأسرية ومدى تأثره بالعلاقات الوالدية التي يحملها من المنزل يقول عبد القادر (١٩٨٢ : ١٧٩) إن سلوك التلميذ داخل المدرسة يتوقف على نوع العلاقة بينه وبين والديه،وبينه وبين أفراد أسرته مثل : طريقة معاملة الطفل،ودرجة الحرية الممنوحة له،ودرجة ثبات العلاقات الأسرية وقوتها،والمحافظة عليها؛لهذا تعد الأسرة والمدرسة من أبرز المؤسسات الاجتماعية التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية للطفل.

وتشير دراسة جروم وفيفيانا Jerome.& Viviana (1988) في نتائجها: إلى أن وظيفة الأم ليست ذات علاقة مع التكيف؛ لا بطريقة مباشرة ولابطريقة التفاعل مع مرئيات الأمهات أو مرئيات الآباء من حيث طرق وأساليب تربيتهم لأطفالهم.كما توصلت هذه الدراسة أيضا إلى أن المراهقين في الصف (٧) والصف (٨) يرون أن الوالدين كانوا أكثر قبولاً عندما تكون الأم لا تعمل في وظيفة أو تكون تعمل في وظيفة بطريقة متقطعة(دوام غير كامل).

وحيث إن علم النفس يهتم بدراسة سلوك الكائن الحي؛ فمن الأهمية بمكان معرفة سلوك التلميذ في داخل الفصل الدراسي. ويشير عبده وعثمان (١٩٨٧ : ٣) أن معرفة واكتشاف سلوك الطفل في الفصل الدراسي ساعد المدرس على معرفة قدرة الطفل على التوافق في الوسط المدرسي.

وتوصلت عوض (١٩٩٤م : ١٥٢) في دراستها: إلى أثر التفاعل ـــ بين البيئة المدرسية (المفتوحة والمغلقة)، والأساليب نحو التسلط، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة للوالد، والأساليب نحو التسلط، والإهمال، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة للوالدة ـــ على السلوك العدواني للأبناء دال إحصائياً.

وتنوه دراسة فندريك Funderbark (1993) في نتائجها: أن عشرة من أفراد العينة حدث لديهم تحسن فيما يخص مشاكل السلوك، والتصرف في المدرسة، وذلك وفق ملاحظات ومرئيات معلميهم، ولكن لم يحدث تحسن فيما يخص التركيز، ومستوى المشاركة في النشاطات، على عكس الدراسات السابقة في علاج تفاعل الوالد مع الطفل فإن التغير في السلوك في المدرسة حدث بدون تدخل مباشر في الفصل المدرسي.

وتظهر دراسة صبحي (١٩٧٦م) والتي ذكرت في عوض (١١٩٩٤م : ٦٩) في نتائجها عدم وجود علاقة بين توافق الأبناء والأساليب الوالدية.

ويرى الباحث من خلال نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك الأبناء داخل الأسرة أو خارجها على الرغم من وجود تلك العلاقة القوية البارزة بين هذه المتغيرات في دراسة كل من: (عبد القادر، ١٩٨٢م ؛ عبده وعثمان، ١٩٨٧م ؛ جيروم، ١٩٨٨م ؛ كرش، ١٩٩٤م ؛ عوض، ١٩٩٤م) .

إلا أن هناك دراسات تتعارض مع الدراسات السابقة في وجود العلاقة بين تلك المتغيرات ومنها : دراسة كل من (سيد صبحي، ١٩٧٦م ؛ فندريك، ١٩٩٣م).

وعلى الرغم من اهتمام الباحثين بالأساليب الوالدية وأثرها على سلوك الأبناء وتأثر كل منهما بالآخر؛ إلا أنه على ضوء ما قام به الباحث من تحريات وإفادة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض ، لا توجد دراسات سابقة تناولت عملية المقارنة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والتلاميذ العاديين في المملكة العربية السعودية.

لذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في تحديد العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي ، لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي ، ومقارنتهم بالتلاميذ العاديين، ومن ثم الاجابة على التساؤلات الآتية :

١- هل هناك علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين كل من تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والتلاميذ العاديين في التفاعل السلوكي ؟

٣- هل هناك فروق بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي،والتلاميذ العاديين،في بعض أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب والأم ؟

٤- ما هى أكثر أساليب المعاملة الوالدية إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي ؟

أهمية الدراسة :-

تظهر أهمية الدراسة الحالية في الآتي :

١- أن أساليب المعاملة الوالدية التى يمارسها الآباء مع أبنائهم تعتبر من العناصر المؤثرة في التفاعل السلوكي لدى أبنائهم وخاصة في مرحلة المراهقة.

٢- تبرز أهمية الدراسة الحالية ، أنها تطبق في البيئة السعودية وبخاصة على تلاميذ دور التوجيه الإجتماعي، والذين هم في أمس الحاجة لمثل هذه الدراسة.

٣- إن الدراسة الحالية تدرس أساليب المعاملة الوالدية ، الأكثر إسهاماً في التفاعل السلوكي ، لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والتلاميذ العاديين ، والتى لم يسبق دراستها في البيئة السعودية على حسب علم الباحث.

٤- تعتبر هذه الدراسة إضافة علمية في هذا المجال خاصة للبيئة السعودية التى ينقصها مثل هذه الدراسات .

أهداف الدراسة :-

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

١- مدى العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي .

٢- التعرف على الفروق بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (الأحداث) والتلاميذ العاديين في التفاعل السلوكي.

٣- بعض التطبيقات التربوية التي تنير الطريق أمام الوالدين والمربين في مجال التربية والتعليم؛ للوصول إلى الصحة النفسية المرجوة، وتحقيق التوافق النفسي لتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

٤- بعض أساليب المعاملة الوالدية أكثر اسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي .

حدود الدراسة :-

تتحدد هذه الدراسة بالحدود التالية :

١- بأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء.وهي : الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب، والأسلوب الارشادي والتوجيهي ، كما تقاس بالمقياس المستخدم في هذه الدراسة .

٢- بمتغير التفاعل السلوكي ، كما يقاس بالمقياس المستخدم في هذه الدراسة .

٣- بالعينة المستخدمة في الدراسة وهي تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والتلاميذ العاديين في المرحلة المتوسطة لعام ١٤١٨هـ.

مصطلحات الدراسة :-

أولاً : اساليب المعاملة الوالدية Parental Discipline

يعرف النفيعي (١٤١٨هـ : ٢٨٧) أساليب المعاملة الوالدية بأنها «الأساليب التى يتبعها الآباء مع الأبناء سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف أو سالبة وغير صحيحة حيث

تعيق نموه عن الاتجاه الصحيح والسليم وبحيث تؤدي إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي ».

ويذكر النفيعي (1988 : 50) في مقياس أساليب المعاملة الوالدية ثلاثة أنواع رئيسية من أساليب المعاملة الوالدية هي:

١- الأسلوب العقابي أو تأكيد القوة Power assertion ويتضمن عقاباً جسيما فعلياً أو تهديداً أو الحرمان من أشياء أو اختبارات مادية.

٢- أسلوب سحب الحب lover withdrawl الذي يعبر فيه الآباء عن غضبهم، وعدم استحسانهم عن طريق تجاهل أطفالهم، رافضين التكلم معهم، أو الاستماع إليهم، أو التهديد بتركهم.

٣- الأسلوب الإرشادي التوجيهي Induction ويتضمن وسائل حث عن طريقها يشرح الآباء ويفسرون لأبنائهم سبب رغبتهم في تغيير سلوكهم.

وعلى ذلك فإن التعريف الاجرائي لأساليب المعاملة الوالدية هو: الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في المقاييس الفرعية لمقياس أساليب المعاملة الوالديه، المستخدم في هذه الدراسة.

ثانياً: التفاعل السلوكي:

ويتبنى الباحث تعريف عبده وعثمان (١٩٨٧ : ٥) للتفاعل السلوكي والذي ينص على أنه: ((قدرة التلميذ على التوافق في البيئة المدرسية، وقدرته على أداء المهام التطورية Developemental task التي تعتبر أمراً ضرورياً للنمو الصحي داخل الفصل المدرسي وتساعد على تكوين علاقات ناضجة مع زملائه من الجنسين وتسهم في تحقيق الاستقلال الانفعالي للتلميذ)).

وعلى ذلك فإن التعريف الاجرائي للتفاعل السلوكي هو : الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في المقاييس الفرعية لمقياس التفاعل السلوكي المستخدم في هذه الدراسة.

ثالثاً : تلاميذ المرحلة المتوسطة.

وهم التلاميذ الذين يلتحقون بالمرحلة التى تلي المرحلة الابتدائية ويقضون فيها ثلاث سنوات .

رابعاً : التلاميذ العاديين :

وهم التلاميذ الذين يدرسون في المدارس الحكومية أو الأهلية.

خامساً : تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

وهم التلاميذ النزلاء في دور التوجيه الاجتماعي والذين يعانون من انحرافات أو المعرَّضون للانحراف.

سادساً : دور التوجيه الاجتماعي :

ويقصد بها المؤسسات الاجتماعية والتي تتبع وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية .

ويتضمن :

أولا : الإطار النظري

ثانيا : الدراسات السابقة

ثالثاً : فروض الدراسة

الإطار النظري

أولاً: الأساليب الوالدية :

أ. مفهوم الأساليب الوالدية :

- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية.

ب. النظريات التى أسهمت في بناء العلاقات الأسرية :

- نظرية التوجه للعلاقات الأساسية بين الأشخاص.
- النظرية التبادلية.
- تعقيب على النظريتين السابقتين.

ثانياً: التفاعل السلوكي:

- المعنى التفاعلي.
- المعنى السلوكي.
- القياس السلوكي.
- النظرية التفاعلية .
- نظرية هومانز.
- نظرية بايلز.
- تعقيب على النظرية التفاعلية.

ثالثاً: الأحداث الجانحون :

أ. تعريف الحدث :

ب. تعريف جُناح الأحداث :

- العوامل المؤدية إلى جنوح الأحداث

- نظريات الانحراف .

أ. النظريات النفسية في الانحراف :

- نظرية المدرسة الكندية .
- نظرية المدرسة البلجيكية.
- تعقيب على النظريات النفسية في الانحراف.

ب. النظريات الاجتماعية في الانحراف :

- نظرية الترابط الفارقي .
- نظرية مرتون.
- تعقيب على النظريات الاجتماعية في الانحراف.

رابعاً: البحوث والدراسات السابقة:

- تعليق على الدراسات السابقة .

خامساً: فروض الدراسة.

جامعة أم القرى / مكتة المكرمة
عمادة شؤون المكتبات
قسم المخطوطات
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH
٢٧٩٧

الإطار النظري

أولاً : الأساليب الوالدية :

(أ) مفهوم الأساليب الوالدية :-

إن معرفة الأساليب الوالدية لا يمكن إدراكها إلا عن طريق ما يصدره الأبناء من تعبيرات سلوكية ناتجة عن الآباء أثناء تفاعلاتهم المختلفة في عملية التنشئة الأسرية.

ويرى فهمي (١٩٧٥ : ٢١١)؛ أن تعاريف العلماء قد تعددت واختلفت في تحديد مدلول أساليب المعاملة الوالدية منها ما أشار إليه (موراي ونيوكمب) (١٩٣٧م): Mory and Neocomb من أن ((الأساليب الوالدية هي نتائج للمؤشرات الثقافية السائدة في المجتمع. فالآباء هم المصدر المباشر للمعتقدات والأساليب وأنماط السلوك الاجتماعي عن طريق ما يغرسونه منها في النشء أنهم الأساس التربوي للمجتمع ،وما تقوم به المؤسسات الاجتماعية المختلفة الأخرى في هذا المجال،إنما هو لتأكيد دور الأسرة وبلورته)) .

ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم ((ما من مولود إلاّ يولد على الفطرة فبأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه ...)) أخرجه مسلم .

ويذكر أبو الخير (١٤٠٥هـ : ١٤) إن أساليب المعاملة الوالدية هي ((تلك الأساليب التى يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهما – أثناء عملية التنشئة الاجتماعية – والتى تحدث التأثير الايجابي ، أو السلبي في سلوك الطفل ، من خلال استجابة الوالدين للسلوك)) .

وتذكر دبي (١٤٠٨هـ: ٤٨) أن للاتجاهات الوالدية أهمية في تنشئة الأبناء . فالاختلافات في ممارسة أساليب تنشئة الأبناء تنبع أساسً من اختلاف النمط الثقافي المحيط بالأسرة والمحددات الحضارية والثقافية المحيطة بها، والتقاليد السائدة في هذه المجتمعات فالاتجاهات الوالدية الموجبة تمل على نمو مختلف الوظائف النفسية لدى الطفل .

ويعرِّف الباحث الأساليب الوالدية بأنها : كل ما يفعله الآباء ويتمسكون به من عادات وتقاليد دينية أو اجتماعية ومحاولة غرسها في نفوس الأبناء سواء كانت ايجابية أو سلبية.

العوامل المؤثرة في عملية أساليب المعاملة الوالدية:

تعتبر الأساليب الوالدية من أهم عمليات التنشئة الأسرية التي يكتسبها الطفل عن طريق التعليم، أو المحاكاة، أو نتيجة التفاعل بين سمات الشخصية من جهة، وبين العوامل البيئية من جهة أخرى. ومن هذا المنطلق يمكن تحديد بعض العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية والمتمثلة في الآتي: السمات الشخصية للوالدين، خصائص الديموجرافية للوالدين، الأسرة، المدرسة جماعة الرفاق، وسائل الأعلام، ودور المسجد. وقد أشار إلى هذه العوامل كل من (حمزة ، ١٩٨٢ ؛ إسماعيل ، ١٤١٠؛ سعود، ١٤١٠؛ مقيبل ، ١٤١٥؛ القاضى وزيدان ، ١٤٠١؛ عمر ، ١٩٩٢) وسنتحدث عن كل عامل بايجاز.

١- **السمات الشخصية للوالدين:**

تلعب السمات الشخصية للوالدين دوراً هاماً وفاعلاً في تنشئة الأبناء، وهي ليست منفصلة عن سمات الشخصية الأخرى، بل هي مرتبطة بها ارتباطاً وثيقاً. ونجد أن بعض الحاجات النفسية للوالدين، وتوافقهم في حياتهم الزوجية يؤثر في تعديل أساليب الأبناء نحوهم، أما إذا حدث غير ذلك فإنه بالطبع ينعكس على أساليب الأبناء ، ويؤثر في شخصياتهم.

٢- **خصائص الديموجرافية للوالدين:**

قد تؤثر خصائص الوالدين في عملية الأساليب الوالدية من حيث العمر والجنس والمستوى التعليمي للأب والأم، وكذلك المستوى الاقتصادي والاجتماعي وعدد أفراد الأسرة، ويظهر التأثر في عملية تنشئة البناء.

٣- **الأسرة:**

إن الأسرة هي المنبع الذي يستمد منه الطفل القيم، والعادات، والأساليب الوالدية. حيث يتعلم الطفل الأساليب السلوكية المختلفة، ويدرك ماله من واجبات، وما عليه تجاه أسرته ومجتمعه، وللأسرة دور في عملية النمو النفسي للطفل؛ حيث يمكنها أن تحدد إذا كان الطفل سينمو نمواً نفسياً سليما أو خلاف ذلك، وخاصة في العوامل النفسية المكتسبة مثل العدوانية والانبساطية، والانطوائية.. الخ.

٤- **المدرسة:**

إن المدرسة التي ينتقل إليها الطفل، لا تقل أهمية عن البيئة الأولى للطفل (الأسرة) في تنمية العادات، والتقاليد، والأساليب الوالدية، ولكن لا يأتي ذلك إلا إذا توافر في المدرسة المعلمين الأكفاء، والمناهج الجيدة، التي تعمل على تنمية عدد من الجوانب في الطفل مثل :الجوانب المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية.

٥- **جماعة الرفاق:**

إن جماعة الرفاق التي ينتمي إليها الطفل تؤثر تأثيراً كبيراً في تنشئتة الاجتماعية، وفي أساليبه نحو الوالدين؛ لأن الطفل يجد الرفاق مجالاً واسعاً للتنفيس عما يدور في نفسه؛ ليحقق ذاته؛ لأنه يشعر بأنهم يعانون من نفس مشاكله، ويشعرون بشعوره خاصةً إذا كانوا يقاربونه في السن، ويتفقون معه في الميول والأساليب، وبناءً على ذلك يجب أن يختار الأب لأبنائه الرفاق الصالحين، وإلاّ أدى ذلك إلى انحرافهم عن معايير المجتمع، وخروجهم عن سلطة الوالدين.

٦- **وسائل الإعلام:**

مما لاشك فيه أن وسائل الإعلام لا تقل أهمية عن العوامل السابقة المؤثرة في التنشئة الاجتماعية للفرد من خلال ما تبثه من معلومات، وأخبار، وأفكار وأراء حول موضوعات مختلفة من السلوك.

ويذكر حمزة (١٩٨٢ : ٢٤٠) بعض أثار الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية وهي:

١- نشر معلومات متنوعة في كافة المجالات تناسب كل الأعمار.

٢- إشباع الحاجات النفسية؛ مثل الحاجة إلى المعلومات، والتسلية، والترفيه، والأخبار، والمعارف، والثقافة العامة، ودعم الاتجاهات النفسية، وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها، والتوافق مع المواقف الجديدة.

٧- **دور المسجد:**

يسهم المسجد بدور فعال في عملية الأساليب الوالدية بصفة خاصة، وفي

التنشئة الاجتماعية بصفة عامة، ويظهر دور المسجد جلياً فيما يلي:

١- تعليم الفرد والجماعة مبادئ الدين الإسلامي الصحيحة، التي تضبط السلوك وفق أطر تضمن سعادة الفرد والمجتمع.

٢- توجيه سلوك الفرد وفق معيار ديني سليم.

٣- إيقاظ وتنمية الضمير لدى الفرد والجماعة نحو الأساليب والميول السليمة.

ويذكر حمزة (١٩٨٢ : ١٢٠): أن دور العبادة في كونها تمد الفرد بإطار سلوكي يضمن له ما ترتضيه الجماعة،ولكن تظل الأسرة هي العامل الأكيد والقوي في تشكيل شخصية الفرد وتحديد سلوكه.

ومن خلال العرض السابق للعوامل المؤثرة في عملية الأساليب الوالدية؛ نجد أنها تعمل معاً في منظومة واحدة. ولا يوجد حدود فاصلة بين عامل وآخر،وكل عامل يؤثر ويتأثر بالعامل الأخر، إلا أن هذه العوامل ليست الوحيدة التي تؤثر في تلك الأساليب،ولكن هناك عوامل أخرى تلعب دوراً فعالاً ، ومكملاً للعوامل السابقة،ولكن لا يتسع المجال لذكرها في هذه الدراسة.

ب. <u>النظريات التى أسهمت في بناء العلاقات الأسرية</u> :

لقد رأى الباحث من خلال إطلاعه أن الأساليب الوالدية قد تناولتها العديد من البحوث والدراسات في مجال علم النفس،وحيث إن الأساليب يتم فيها تبادل العلاقات بين الأب والأم من ناحية والأبناء من ناحية أخرى لبناء الشخصية السليمة والمتوازنة في داخل هذه المنظومة التي تمثل نواة المجتمع؛ فإن الباحث يرى من الأهمية بمكان أن يتبنى بعضاً من النظريات التي ساهمت في بناء هذه العلاقات. ومن هذه النظريات:

١- <u>نظرية التوجه للعلاقات الأساسية بين الأشخاص (١٩٥٥م)</u>

فقد ورد عند محي الدين ومصري (١٩٩٦ م: ٤٩) أن شيتز Cheatz (١٩٥٥م) صاغ نظرية التوجه للعلاقات الأساسية بين الأشخاص،وهي نظرية تحاول تفسير سلوك العلاقات بين الأشخاص في ضوء التوجهات نحو

الآخرين.فهي تقضي؛ بأن كل شخص يوجه ذاته نحو الآخرين من خلال أنماط معينة متميزة تعد بمثابة محددات رئيسية لسلوك العلاقات بين الأشخاص.

ونجد أن هذه النظرية تشمل ثلاث حاجات، هي المسؤولة عن العلاقات بين الأفراد وهي: (التضمين ، التحكم ،الوجدان) نلخصها فيما يلي:

أ. **التضمين:**

ويقصد به الحاجة إلى الارتباط بالآخرين،وتظهر هذه الحاجة من خلال سلوكيات الفرد،وتهدف إلى لفت الانتباه إليه واهتمام الآخرين به.

ب. **التحكم:**

وهذه الحاجة تظهر من خلال عملية السيطرة على الآخرين أو بالعكس.

ج. **الوجدان:**

وهو يشير إلى المشاعر،والانفعالات الشخصية القوية بين شخصين.

٢- **النظرية التبادلية (١٩٥٩م)**

ورد عند محي الدين ومصري (١٩٩٦ م: ٤٤)أن تيبو وكيلي& Kelley Thibaut (١٩٥٩) أشارا في نظريتهما؛ (النظرية التبادلية) إلى أن وجود الجماعة إنما ينبي فقط على مشاركة أفراد الجماعة وإرضائهم...

وعلى هذا ينبغي أن يكون تحليل عمليات الجماعة في ضوء ضروب التوافق التي يقوم بها الأفراد في محاولاتهم حل مشكلات الاعتماد المتبادل فيما بينهم. وتضم هذه النظرية مفاهيم رئيسية هي:

١- علاقة الأفراد ببعضهم البعض .

٢- التفاعل .

٣- المتتالية السلوكية.

٤- الذخيرة السلوكية.

تعقيب على النظريتين السابقتين:

١- **نظرية التوجه للعلاقات الأساسية بين الأشخاص.**

من خلال الحاجات الأساسية التي تضمنتها نظرية شيتز Sheatz، ومدى التفاعل بين تلك الحاجات؛ فإن الباحث يوافقه الرأي. حيث إن الجماعات كلما كانت أكثر ألفة وانسجاماً ، كلما أدى ذلك إلى زيادة التفاعل بين أفراد المجتمع، وهذا ينعكس بدوره على الأسرة، وينشيء بينها المحبة والوئام، ويبدو ذلك جلياً في معاملة الآباء مع أبنائهم في تحقيق ذواتهم، وبناء شخصياتهم، ولكن هذه النظرية تحتاج إلى نوع خاص من التفاعل أي يجب أن يتنازل أحد أطراف العلاقة للآخر؛ حتى تستطيع الجماعة القيام بوظائفها كما ينبغي وإلا حدث خلاف ذلك

٢- **النظرية التبادلية:**

من يمعن النظر في نص نظرية شيبو وكيلي(Kelley & Thibaut ؛ يجد أنها تعتمد على التكافل الاجتماعي بين الجماعة وإن لم يكن فيه إنفاذ شيء ما، ولكن الهدف هو الحضور والالتفاف حول المشكلة. ويشير محي الدين ومصري (١٩٩٦ : ٤٥) إلى أن التفاعل بطبيعة الحال أمر انتقائي سواء فيما يتعلق بمن يتفاعل معهم أو فيما يتصل بما يتم إصداره من متتاليات سلوكية، فمن المرجح أن أي شخص لا يتفاعل مع كل شخص آخر بمستطاعه أن يتفاعل معه. كما أنه لا يصدر كل المثاليات السلوكية الممكنة. فبمستطاع معظم الأشخاص على سبيل المثال أن يصدروا متتالية سلوكية تؤدي إلى القتل، ولكن القليل منهم هو الذي يفعل ذلك...

ومن هذه النظرية؛ يمكن أن ندرك سلوك الجماعة الذي على ضوئه، يتم تحديد أساليب المعاملة الوالدية في تفاعلها مع الأبناء، وإظهار المتتالية السلوكية وتدعيمها بمثيرات ايجابية.

ثانياً : التفاعل السلوكي:

بما أن الإنسان اجتماعي – بطبيعته – فإن معظم السلوك يكتسبه من المواقف الاجتماعية التي ينتمي إليها، والواجب أن يكون هذا السلوك والتفاعل وفق نظريات أو معايير اجتماعية تضمن له التفاعل في الجماعة، ونجد أن كثيراً من علماء النفس منذ زمن بعيد تبنوا كثيراً من النظريات التي أسهمت في دراسة التفاعل الإنساني ، وسوف نتناول المعنى التفاعلي والسلوكي والنظريات التى تناولت التفاعل السلوكي.

المعنى التفاعلي:

عند الحديث عن معنى التفاعل في مجال علم النفس، وعلم الاجتماع؛ نورد ما قاله ميخائيل(ب ــ ت : ٣٢) عن معنى التفاعل في مجال علم النفس : إننا نقصد به نفس المعنى الذي يحمله الكيميائي في ذهنه بصدد التفاعل الكيميائي، والمعنى الكيميائي للتفاعل كما هو معروف يقول بوجود تلاحم مباشر بين عنصرين أو بين مركبين يتأتى عنه مركب كيميائي جديد يحمل خصائص جديدة لم تكن متوافرة للمقومات التي دخلت في عملية التفاعل...

وما نعنيه بالتفاعل في القطاعات المختلفة من الشخصية؛ هو نفس هذا المفهوم التفاعلي الكيميائي . فالمقومات المتباينة التي تدخل في التفاعل الحيوي؛ أو الوجداني، أو الفعلي، أو اللغوي، أو الاجتماعي، لا تظل على حالها بنفس الخصائص أو المواصفات التي كانت عليها قبل التفاعل بل تستحيل إلى مركبات جديدة .

ويعرف محى الدين ومصري (١٩٩٦ م : ٤٤) التفاعل بأنه: ((إصدار كل فرد من الأفراد السلوك في ظل وجود الأخر، أو أن الأفراد يخلقون نواتج لبعضهم بعضاً، أو أنهم يتصلون ببعضهم بعضا ، ففي كل حالة تحددها على أنها حالة

تفاعل؛ لابد أن توجد على الأقل إمكانية أن تؤثر أفعال كل شخص في الشخص الأخر)).

المعنى السلوكي:

ويورد ميخائيل (ب.ت: ٢٤) نوعين من السلوك هما:

١- سلوك داخلي: ويتمثل في الأفكار والمشاعر التي تدور بخلد المرء وتعتمل في داخله ، وقد تجد لها سبيلاً للخروج من النطاق الداخلي في الشخصية إلى الواقع الموضوعي الخارجي أو لا تجد .

٢- سلوك خارجي: ويتمثل فيما يتبدى بخارجية المرء من إيماءات، أو حركات، أو كلام، أو تصرفات.

ومما سبق؛ نجد أن السلوك الداخلي؛ ما هو إلا تنفيس عما يدور في ذات الفرد من تصورات ومشاعر مدركة.

وقد يكون السلوك الخارجي تعبيراً عما يكون في اللاشعور للفرد؛ مثل التحدث في مقالة عن السلوك الذي يختلج في نفسيته فبذلك يكون مدركاً وفاهماً لمقومات ذلك السلوك.

ويورد (ميخائيل) عدة شروط ، يجب توافرها في السلوك الداخلي والخارجي، حتى يصبح متكاملاً نلخصها فيما يلي:

١- عدم التناقض:

فالسلوك المتكامل؛ يتسم بالانسجام، والاتساق، والتوازن. أما السلوك غير المتكامل؛ فإنه يتسم بالتصارع، والتنافر. وبذلك نجد أن الشخصية غير المتكاملة تكون محفوفة بالعواطف المتضاربة، والمتصارعة فيما بينها.

٢- الاحتفاظ بالإنّية في مقابل الجماعية:

فالشخصية المتكاملة؛ لا تذوب في المجتمع الذي تنشأ فيه، أو تحتك به

من جهة، ولا تغض عنه، وتنفر منه من جهة أخرى. إنها الشخصية التي تحتفظ بقوامها الفردي، والتي تتفاعل، وتتأثر، وتؤثر في المجتمع والبيئة المحيطة بها في نفس الوقت. وحيث إن تكامل الشخصية يظهر في ناحيتين؛ داخلية وخارجية. ففي الداخلية يكون التكامل متحققاً بين مقومات الشخصية الذاتية، وفي الخارجية يتم التكامل فيها بين المرء وبين الآخرين من الأفراد والمجتمعات. وبذلك يصبح التوازي متوفراً بين التكامل الداخلي والخارجي للشخصية.

٣- تحقيق التكامل بين الأخذ والعطاء:

والشخصية المتكاملة؛ لا تأخذ فقط وإنما تعطي أيضاً. وهذه الناحية تبدو واضحة، عندما يتقدم الإنسان في العمر حيث تظهر عليه الايجابية المطلوبة أكثر اتساعاً، وأرحب تنوعاً.

٤- تحقيق التكامل بين التعاون والتنافس:

كذلك فالشخصية المتكاملة؛ هي تلك الشخصية التي تتعاون مع غيرها من جهة، وتتنافس مع خصومها من جهة أخرى؛ شرط ألا يصبح التعاون أو التنافس مبدأً مطلقاً في حياة المرء. فإنه يفقد تكامل الشخصية، وفي الحقيقة أن مقدرة الفرد على التكيف مع المواقف المتباينة من تعاون، أو تنافس هي التي تحدد مدى تكامل شخصيته.

٥ ـ مرونة الشخصية وعدم تحجرها:

وأخرى فالشخصية المتكاملة؛ هي تلك الشخصية التي تستطيع أن تكتسب خبرات جديدة تؤهلها للتكيف؛ لما تجابهه من مواقف جديدة.

إن الفرد الذي يعيش في هذه الحياة؛ يجب أن يسايرها ويأخذ منها ما يناسبه من هذا التطور السريع. وبالتالي يتمتع بالتكامل، على خلاف مع الذي يمتنع عن مسايرة التقدم الحضاري في هذه الحياة.

وهكذا نرى أن المرونة مطلب للشخصية المتكاملة؛ لكي تواكب متطلبات حياة المرء، والمهام المنوطة به، أو الملقاة على عاتقه.

القياس السلوكي:

إن علم النفس السلوكي، يهتم بالظاهرة المرضية، التي تبدو على المرء دون إعطاء البحث عن الأسباب الأساسية المؤدية إلى جل ذلك الاهتمام . وإنما يبدأ الاهتمام بالحالة المرضية وكأنها المشكلة الحقيقية،فبذلك يتم دراسة هذه الظاهرة من جميع الجوانب سواء من حيث حدتها،وملابساتها،والدرجة التي وصلت إليها.

ويعرِّف شحاته(١٩٩٥ م : ٤١٢) القياس السلوكي : بأنه((طريقة لدراسة سلوك الأفراد بأساليب الملاحظة،أو المقابلة في المواقف الحياتية)) .

الخصائص العامة للقياس السلوكي:

يورد شحاته (١٩٩٥ : ٤١٥) ما يميز القياس السلوكي عن القياس النفسي التقليدي والمقصود بالقياس التقليدي : قياس الشخصية عن طريق الاختبارات الموضوعة مثل اختبار الشخصية المتعددة الأوجه.

ونلخص بعض ما يتميز به القياس السلوكي عن القياس التقليدي فيما يلي: ــ

١- في القياس السلوكي نجد أن الهدف هو جمع المعلومات بخصوص جزئية معينة من السلوك عن أحد المفحوصين،وليس معرفة جوانب شخصيته كما في القياس النفسي التقليدي الذي يبحث في جميع جوانب الشخصية.

٢- إن القياس السلوكي يهدف إلى معرفة الأفكار،أو المشاعر التي تؤدي إلى تصاحب الظاهرة السلوكية،ولا يركز على مضامين أو مسببات عامة مثل الفصام أو الهوس كما يحدث في القياس النفسي التقليدي.

٣- يركز القياس السلوكي على عينة من سلوك المفحوص في الموقف الحياتي الحقيقي.أما القياس النفسي التقليدي؛ فإنه يهتم بديناميات معينة في الشخصية..

٤- في القياس السلوكي نعتمد في جمع المعلومات عن الواقعة السلوكية محل الاهتمام

أثناء العلاج بينما في القياس النفسي التقليدي ننتهي من جمع المعلومات قبل بدء عملية العلاج.

٥- من الملامح المركزية كذلك في القياس السلوكي ــ وهي التي تميزه عن القياس التقليدي ــ ما يسميه رائد السلوكية (سكنر) (التحليل الوظيفي). ومعنى ذلك أن ثمة تحليلاً دقيقاً للمثير الذي يؤدي إلى استجابة سلوكية معينة، ويتضمن ذلك دراسة ما يحدث من تغيرات في المثير، وما يعقبه من تغيرات في الاستجابة.

النظرية التفاعلية (١٩٥٠)

ويشير مليكه (١٩٧٠ : ٨٧٣): إلى أن النظرية التفاعلية؛ ((تنظر إلى الجماعة على أنها نظام من أفراد متفاعلين)). ويمثل هذه النظرية (هومانز و بايلز Homanz & Baylz) .

أولاً: نظرية هومانز Homanz: (١٩٥٠م)

يقدم هومانز إطاراً يسهل النظر إلى الجماعة الإنسانية، سواء كانت في المصنع أو بين عصابات الجانحين، أو بين القبائل البدائية.

وأهم عناصر هذا الإطار هو ما يلي : (النشاط، والعاطفة، والتفاعل، والمعايير)

وهذه المفاهيم تشير بدورها إلى العمليات التي يقوم بها الناس، وإلى مشاعرهم ، واتصالاتهم، والمعايير التي ينصاعون لها.

ويبين مليكه أيضاً : ((أن (هومانز Homanz) يميز مثل غيره من علماء الاجتماع بين النظام (الخارجي)، والنظام (الداخلي) في الجماعة)) .

فالنظام (الخارجي)، هو حالة تلك العناصر والنشاط والعاطفة.. ((حالة العلاقات بينهما بالقدر الذي تشكل به حلاً لمشكلة احتفاظ الجماعة بكيانها في بيئتها)) .

وهو نظام (خارجي)، لأن عناصر السلوك التي يتكون منها عناصر يعتمد كل منها على الأخر، ولأنه يتشكل طبقاً للبيئة.

أما النظام (الداخلي)؛ فهو لا يتأثر تأثراً مباشراً بالبيئة، ويقصد به السلوك الجماعي الذي يعبر عن العواطف التي تنشأ بين أعضاء الجماعة خلال حياتهم معاً كجماعة.

ويرى (هومانز)؛ أن النظام الاجتماعي الكلي يتكون من النظامَيْن الخارجي والداخلي...

ثانياً: نظرية بايلز: تحليل عملية التفاعل (١٩٥١م)

ويشير مليكه (١٩٧٠ م : ٨٨٧)؛ إلى أن نظرية بايلز Baylz في تحليل عملية التفاعل؛ ((ما هي إلا نظرية وطريقة للبحث في الجماعة الصغيرة)).

ونقطة البداية في تحليل عملية التفاعل؛ هي عملية حل المشكلة كما أنها هي الهدف أيضاً؛ بل إن (بايلز)؛ يرى أن ملاحظة التفاعل الاجتماعي، والموقف الذي يتم فيه هذا التفاعل هي نقطة البداية في كل العلوم الاجتماعية، وهذا التفاعل هو المادة النهائية، أو الظواهر العملية التي يمكن للباحث الاجتماعي ملاحظاتها، وتسجيلها، ، وتفسيرها.

ويقصد بالتفاعل الاجتماعي؛ السلوك الظاهر للأفراد، أما الموقف: فهو يتكون من الموضوعات التي يوجه إليها السلوك مثل : الذات والأفراد الآخرين، والموضوعات الطبيعية ....

تعقيب على النظرية التفاعلية

من خلال دراسة نظرية (هومانز Homanz)؛ نجد أنه لم يتعمق في عملية السلوك الإنساني، وإنما أشار إلى أن السلوك التفاعلي ما هو إلا ترابط بين أفراد الجماعة عن طريق استثارة عواطفهم حول موقف ما.

وعلى الرغم من الانتقادات التي تعرضت لها نظرية (هومانز) إلا أنها قدمت مادة علمية نظرية حول الكثير من المواقف خاصة التي تتعلق بالنظام الداخلي والخارجي.

بينما نرى أن نظرية (بايلز Baylz) تحليل التفاعل؛ تعمل على الاهتمام بتعدد الأدوار داخل الجماعة؛لكي يكون أداءً مشتركاً بين الأفراد سواء من حيث التفكير،أو التوجيه وهذا يهدف إلى الابتعاد عن المركزية في العمل داخل الجماعة أو الأسرة،وهذا يأخذنا إلى عملية التفاعل بين أفراد الأسرة،ومعرفة دور كل منهم،وما يترتب على ذلك من معرفة سلوك الأبناء تجاه آبائهم.

ثالثاً: الأحداث الجانحون:

أ. تعريف الحدث:

ورد في الوسيط (ب ن : ١٦٠) أن كلمة الحدث تغني : صغير السن .

ومن خلال البحث في الدراسات السابقة التي تناولت دراسة الأحداث؛ نجد أن هناك اختلافاً في تعريف الحدث.

ويذكر رضى (ب.ت : ٣٦٥): أن الحدث في القانون المصري: ((من لم يتجاوز سنه ثماني عشرة سنة ميلادية كاملة وقت ارتكاب الجريمة،أو عند وجوده في إحدى حالات التعرض للانحراف)) .

ويذكر الجودي (١٤٠٩ : ٢٤) أن تعريف الحدث في القانون السوري: ((كل ذكر أو أنثى لم يتم الثامنة عشر من عمره)) .

ويشير الجودي (١٤٠٩ : ٢٦): أن المملكة العربية السعودية، أصدرت سنة (١٩٧٦م) اللوائح الأساسية بدور الملاحظة الاجتماعية والمؤسسات الخاصة برعاية الفتيات،وتهدف إلى رعاية الأحداث الذين لا تقل أعمارهم عن سبع سنوات،ولا يتجاوزن ثماني عشرة سنة .

ونجد أن تعريف الحدث في القانون؛ يكون محدداً بحد أدنى وحد أعلى،وهذا التحديد في التشريع يكون بمثابة إعفاء للحدث الذي لم يصل بعد إلى مرحلة التمييز من

المسؤولية الجرائمية حتى يبلغ سن التكليف الذي يجعله مسؤولاً عن تصرفاته مسؤولية كاملة.

أما من الناحية النفسية والاجتماعية؛ لا يكون هناك تحديد عمري للحدث، فالأمر متروك للحدث وفقا لطابع حياته خلال تلك الفترة ومتطلباتها، وصفاته وحاجاته.

ب. تعريف جناح الأحداث:

في اللغة: ـ

ورد في الوسيط (ب ت : ١٣٩): أن كلمة جنح تعني: مال، ويقال: جنح جنحاً وجنوحاً. و(الجناح) الإثم والجرم. قال تعالى : ﴿ فلا جناح عليه﴾ :أي فلا إثم عليه. والجنحة هي الجريمة التي يعاقب عليها القانون أساساً بالحبس مدة تزيد عن أسبوع أو الغرامة...

ويشير ألبرت (Albort :1966) كما ورد في درويش (١٩٨٨ م : ١٣): إلى ظهور مفهوم الجناح لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٩٩ م ، حين أنشئت بها أول محكمة للأحداث، في مقاطعة كوك بولاية ايلينوي وكان هذا المفهوم القانوني، يشير إلى الطفل الذي يدخل في نطاق اختصاص محكمة الأحداث.

ويقول عيسوي (١٩٨٤ م : ١٢٧) : لقد حدد الحدث الجانح في مصر وفق المادة الأولى من قانون التشرد لعام (١٩٢٤م) بأنه: ((كل ذكر أو أنثى يبلغ من العمر ثماني عشرة سنة ميلادية متشرداً في الحالات التي يوجد فيها متسولاً، أو لممارسة جمع أعقاب السجاير، أو عندما يتصل بأصحاب الدعارة والفسق، أو إذا خالط المتشردين أو المشتبه فيهم، أو إذا كان مارقا عن سلطة أبيه أو وليه، أو لم يكن له محل إقامة مستمرة، أو إذا لم تكن له وسيلة عيش مشروعة وكان أبواه متوفين أو مسجونين أو غائبين)).

ويعرف خوج(١٩٨٦ م : ٣ ، ٥٩) الجناح : ((بأنه سوء التوافق أو الصراع النفسي بين الفرد ونفسه وبين الفرد والجماعة، بشرط أن يكون الصراع النفسي والسلوك الاجتماعي سمة أو أسالیباً نفسياً أو اجتماعياً تمليه شخصية الحدث الجانح)).

ويذكر الدوري (١٩٨٥ م : ٥ ، ٦٤) :((أن جناح الأحداث مجموعة من الأنماط السلوكية غير السوية التي تصدر عن طائفة من الأشخاص خلال مرحلة زمنية تسبق مرحلة البلوغ، وتشتمل على ثلاث مراحل هي الطفولة ،والمراهقة، والشباب)).

ونجد أن علماء النفس أولوا جنوح الأحداث أهمية بالغة، وأخذوا يبحثون في هذا المجال.

- **العوامل المؤدية إلى جنوح الأحداث:**

من خلال اطلاع الباحث على المصادر التي تناولت الأحداث، بالبحث والتقصي، ووفقاً لما أشارت إليه كثير من النظريات في تفسير جنوح الأحداث؛ فإن هناك عدداً من العوامل التي تلعب دوراً فعّالاً في جنوح الأحداث منها ما يلي: ـ

- العوامل الأسرية.
- العوامل البيئية.
- العوامل الدينية.

أولاً: العوامل الأسرية:

إن العَلاقات الأسرية تلعب دوراً فعّالاً في تنشئة الأبناء، إذا ما كان هناك تفاعل إيجابي بين الآباء والأبناء من حيث العواطف، والانفعالات، والجوانب الاقتصادية والخلقية. فإذا كان الأب يتصف بحدة الانفعالات، بصفته المسؤول الأول في الأسرة وصاحب السلطة، دون أي مراعاة لأفراد الأسرة الآخرين وعدم احترام آرائهم ،فإن الصراعات تنتج داخل الأسرة. وكما هو معروف فإن الطفل يحب امتلاك الأشياء، والسيطرة، فإذا نزعت منه هذه الصفات فإنه يصبح ذا شعور عدواني نحو المنزل الذي تربى فيه.

ولا ننسى الدور الذي تلعبه الجوانب الاقتصادية في استقرار الأسر، أو تشتتها وتعرض أطفالها للانحراف. فإذا قلّت الموارد الاقتصادية بسبب ما يتعرض له عائل الأسرة نتيجة وفاة، أو سجن، أو أزمة مالية في خسارة مفاجئة أو انفصال بين الوالدين، أو غيرها؛ فإن ذلك يؤدي إلى انحراف الأبناء، وذلك لكي يعوضوا ما فقدوه نتيجة الظروف اللاحقة بهم.

أما بالنسبة للجانب الخلقي؛ فإنه يظهر جلياً في فقدان القيم الأخلاقية، والتخلي عن المثل النبيلة، والمعايير الاجتماعية في وسط الأسرة، المتمثلة في انحراف أحد الوالدين أو كليهما أو أحد الأبناء؛ فإن هذا الجو الأسري المنحل يؤثر على الأبناء تأثير سلبياً، ويدفعهم إلى القيام بالأعمال المخالفة لقوانين المجتمع، وبذلك يصبح الطفل أقرب إلى الجنوح منه إلى السواء.

ونظراً للدور الايجابي التي تقوم به الأسرة نحو تعديل سلوك أفرادها، فإن كثيراً من البحوث والدراسات النفسية الاجتماعية، قد أولت العلاقة بين التفكك الأسري وجنوح الأحداث أهمية زائدة .

وفي دراسة قام بها خفاجي (١٩٨١ : ١٧٠) على مجموعة من الأحداث المنحرفين في الإسكندرية، فقد دلت نتائجها على أن ٤٠٪ من الآباء كان أسلوبهم قاسياً في حين أن ١٥٪ من الأمهات كان أسلوبهن يتميز بالشدة والقسوة وأن ١٢٪ من الآباء كان أسلوبهم يتميز باللين في حين أن ٤٩٪ من الأمهات كان أسلوبهن كذلك..

وبناء على ما تقدم ؛ فإن أسلوب الوالدين له أهمية كبيرة في السلوك الانحرافي للأبناء، وهذا يتطلب توعية الوالدين في كيفية تربية الأبناء تربية حسنه ومعاملتهم أفضل معاملة، وتوجيههم الوجهة السليمة، ومساعدتهم على تكوين شخصيتهم الذاتية.

ثانيا : <u>العوامل البيئة :ـ</u>

هناك عوامل بيئية خارجة عن نطاق الأسرة، تؤثر في انحراف الأحداث كالمدرسة، والأصدقاء، والجيران، والرفاق، ووسائل الإعلام، ونوعية السكن، واختلاف المستويات الاقتصادية، وكذلك العادات والتقاليد وما يطرأ عليها من تغيير، وتجد كثيراً من البحوث والدراسات التي أثبتت أن هناك علاقة طردية بين جنوح الأحداث والعوامل البيئية الخارجية.

ويشير بوثجر كما ورد في الجودي (١٤٠٩ : ٣٤): إلى تأثير وسائل الإعلام

كالصحافة،والسينما في نشر جرائم جديدة تكون سبباً في تضليل الرأي العام،وتثير ما أطلق عليه (غريزة المحاكاة) من خلال تصوير الجناة على أنهم أبطال بتحايلهم على القانون،وعلى رجال البوليس،وتلبيسهم الشجاعة الزائفة.

وهناك دراسات أخرى أجريت ظهر فيها مدى تأثر الجانحين بوسائل الإعلام،ومن بين هذه الدراسات دراسة لإحدى الهيئات الأمريكية. ذكرت في الغامدي(١٤٠٤ م : ٣٣) حيث قامت الدراسة على ٣٦٨ حدثاً جانحاً و ٢٥٢ جانحة ومن نتائجها؛ أن ١٠٪ منهم تأثروا بالصور المتحركة بصورة مباشرة. و ٤٩٪ أثارت عليهم الرغبة إلى حمل السلاح و ٢٨٪ منهم علمتهم طرق السرقة،و ٢١٪ تعلموا منها تضليل الشرطة،و ١٢٪ منهم شجعتهم على المغامرة ، و٤٥٪ منهم استمروا في الحصول على المال بدون مشقة باتباع ما يشاهدونه، و ٢٦٪ علمتهم العنف و ٢٠٪ منهم قادتهم لأحلام اليقظة، و ٢٥٪ من الجانحات مارسن الجنس بسببها و ٤١٪ منهم ذهبن إلى حفلات إباحية بسببها،و ٣٨٪ منهم دفعتهن إلى الانقطاع عن الدراسة،و٢٣٪ دفعتهن إلى التأخر عن المنزل لمشاهدتها...

ويرى غباري (١٩٨٩ م : ٧٢) : ((أن جماعة اللعب قد تتطور،وتصبح عصبة جانحة هدفها المقاتلة والدفاع عن النفس،وقد تكون على شيء من التنظيم،وتحدد لها أسماء وقائداً وشعاراً معيناً .. ومع هذا فهي تشكل مجتمعاً صغيراً مقفلاً لا يقبل الغريب فيه بسهولة)) .

بينما المستويات الاقتصادية تلعب دورا فاعلاً في السلوك المنحرف لدى الأطفال فمنذ القرن التاسع عشر اهتمت الدراسات في مجال علم النفس وعلم الاجتماع بالنواحي الاقتصادية،ومدى تأثيرها في انحراف الأحداث.

ويرى الباحث: أن الازدهار الاقتصادي ينتج عنه إهمال لدى أصحاب رؤوس الأموال بالنسبة لأطفالهم ،مما يؤدي إلى جنوحهم بسبب عدم وجود الرقيب عليهم من الأب أو الأم أيضاً.

ثالثا العوامل الدينية:

لا ينكر أحد منا أن الدين له دور هام في توجيه الأبناء الوجهة الصحيحة التي تجنبهم الانزلاق في هاوية الانحراف،وبالرغم من وجود دراسات في بعض الأقطار العربية إلا أنها لم تتعمق في هذا الجانب،وإنما اقتصرت على بعض المظاهر الدينية المتعلقة بالسلوك الديني.

ويقول غباري(١٩٨٩ م : ١٧٢) : ((إن الدين بماله من أثر قوي في نفس الطفل وبما يحتويه من قواعد الأخلاق والحث على السلوك القويم إنما يجعل الطفل بمنأى عن الانحراف . طالما كانت التعاليم الدينية قد بنيت في نفس الطفل بطرق صحيحة في ظروف هادئة،بحيث يصبح التدين الصحيح مظهراً من مظاهر قوة (الأنا الأعلى))) .

ويشير غباري (١٩٨٩ م:٧١٢):إلى بعض من نتائج الدراسات التي أجريت في جمهورية مصر العربية وهي دراسات تختص بدراسة العلاقة بين جناح الأحداث والنظام الديني.

ومن هذه النتائج مايلي:

١- أن نسبة الأحداث المتهمين بالسرقة الذين لا يؤدون الصلاة ٨, ٧١٪

٢- أن نسبة الأحداث المتهمين بالسرقة الذين لا يؤدون الصوم ٨, ٥٢٪

ويشير محمد عارف (١٩٧٥م) كما ورد في غباري (١٩٨٩م : ١٧٤) : أن النظام الديني يمكن أن يرتبط بالجناح في حالتين:

أ. إذا لابس النقص بناء الهيئة الدينية – في مجتمع ما – يتضاءل عدد أعضائها بصورة لا تمكنهم من الاتصال المباشر بأكبر عدد من الأتباع.

ب. وإذا اعتبر قصور الأداء الوظيفي هذا النظام،فلا تقوم العقيدة كرادع ضد الجناح،ولا يصاحبها التبصر والإحساس الخلقي؛ لأن المعايير الخلقية التي تغرسها التربية الدينية المرتبطة بالإقتناع الديني تخلق الروادع القوية ضد الجناح.

ويرى الباحث؛ أن الدين الإسلامي قد اهتم بتنشئة الأطفال،ووقايتهم من

الانحراف منذ زمن بعيد، سبق فيه كل القوانين والأحكام البشرية،وهذه الوقاية والحماية تبدأ بالأسرة التي هي الجوهرة الثمينة التي تمثل النواة الأولى في بناء المجتمع.

قال تعالى: ﴿ **والله جعل لكم من أنفسكم أزواجاً وجعل لكم من أزواجكم بنين وحفدة ورزقكم من الطيبات أفبالباطل يؤمنون وبنعمة الله هم يكفرون**﴾(سورة النحل آية: ٧٢).

وبذلك : نجد أن الله عز وجل شرع الزواج من أجل المحافظة على النوع،وبقاء النسل الإنساني في إطار الأسرة الصالحة التي تحافظ على النشأة،ويحمِّل الدين الإسلامي الأبوين مسؤولية الأبناء، والمحافظة عليهم،ورعايتهم من الانحراف وفي الحديث : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم ((ألا كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته)) (أخرجه البخاري .

نظريات الانحراف:

إن ظاهرة انحراف الأحداث، استقطبت كثيراً من الدراسات والنظريات التي تتعارض فيما بينها أحياناً،وتتلاقى أحياناً أخرى في تفسيرات السلوك الإنساني.

وحيث إن سلوك الجانح ظاهرة تقع في بؤرة العلوم الإنسانية فهي تُهِمُّ علماء النفس، وعلماء الاجتماع، والقانون وغيرهم،وتدخل في اختصاص كل منهم. وعلى ضوء ذلك حاول كل منهم؛ أن يقدم تفسيراً لهذه الظاهرة وفق نظرية معينة، مما جعل هناك تبايناً في الآراء حول تفسيرها، وبذلك حاول المهتمون بهذا المجال من جمع المجهودات الفردية وصاغوها في نظريات تفسيرية أكثر شمولاً.

وعلى الرغم من التطور السريع التي تمر به العلوم الإنسانية في تبني النظريات التي تدرس ظاهرة الانحراف في كثير من البلدان نجد أنها تنقسم إلى مجالين هما:

١- مجال يدرس سلوك الجانح،ويهتم بالأسباب الداخلية،ويندرج في هذا الإطار: النظريات النفسية والنظريات الطبية والبيولوجية.

٢- مجال يدرس سلوك الجانح،ويهتم بالأسباب الخارجية،ويندرج في هذا الإطار؛ النظريات الاجتماعية.

وانطلاقاً مما تقدم فإن الباحث سيتبنى بعضاً من النظريات التي تهتم بالأسباب الداخلية للمنحرف. مثل: (نظرية المدرسة الكندية ـــ ونظرية المدرسة البلجيكية)، بالإضافة إلى تبني بعض النظريات التي تهتم بالأسباب الخارجية للمنحرف ، مثل: (نظرية الترابط الفارقي ، ونظرية مرتون).

أ. **النظريات النفسية في الانحراف:**

١- **نظرية المدرسة الكندية (١٩٧٠)**

يشير حجازي(١٩٩٥ م : ٤٨) إلى أن للمدرسة الكندية نظريتين هامتين في ميدان الانحراف عرفتا انتشاراً خارج الحدود، وأثرتا في الحركة العلمية لدراسة الأحداث الجانحين، وعلاجهم.. وتعتبر هاتان النظريتان مكملتين لبعضهما بعضاً وهما :

أ. نظرية جانين جاندون Jeanine Guindon (١٩٧٠م) : وهذه النظرية تدرس مسألة إعادة تربية الجانح .

ب. نظرية نوال مايو Noel Maillouk (١٩٧١) : وهذه النظرية اهتمت بفهم السلوك الجانح وفئاته .

وسنورد نبذة عن نظرية (مايو) التي تناقش فئات الجانحين، وتطورهم نحو الانحراف حسب ما أورده (حجازي)

ينطلق مايو في عرضه لفئات الجانحين، وتطورهم نحو الانحراف، من نتائج علم النفس المرضي الذي توصل (حسب رأيه) إلى تمييز فئتين أساسيتين من الاضطراب **الأولى** منهما :تضم مجموعة الأعصبة (جمع عصاب) التي لا تحرم الأنا من تماسكه ووعيه ونشاطه مما يمكنه من مواجهة متطلبات الحياة اليومية، ولو ببعض العناء. فالأنا الواقع تحت وطأة الصراع، يحتفظ بشكل ما بالقدرة على القيام بوظائفه رغم إفلاتها جزئياً من سيطرته، كما يحتفظ بصلتة بالواقع رغم الشوائب الذاتية . أما **الفئة الثانية**: فتضم مجموعة الأمراض العقلية، حيث انهيار الأنا كلياً وفقدانه السيطرة على السلوك تماماً مع تصاعد النرجسية التي تمنع العلاقات الموضوعية، والالتواء في إدراك الواقع..

٢- نظرية المدرسة البلجيكية (١٩٧١):

يذكر حجازي (١٩٩٥م :٥٦): أن العالم البلجيكي بجريف(Bejraif) وتلميذه (ديبوبست (Deobest) يمثلان أشهر علماء الجريمة البلجيكيين والأوربيين في القرن الحاضر.

وقد تتلمذ ديبوبست(Deobest) على يدي ديجريف، وتابع بأمانة المنطلق العلمي الذي قال به أستاذه مطبقاً إياه على (دراسة السلوك الجانح عند الأحداث).

فقد درس ديجريف(Bejraif) خصوصاً العمليات النفسية الداخلية، وتطور النمط الوجودي الذي يحدث في حياة الجاني قبل إقدامه على جناية القتل؛ مبيناً أن فعل القتل ليس عشوائياً، أو اعتباطياً، أو فجائياً كما قد يبدو ظاهرياً، بل إنه نتيجة تحول في النظرة إلى الذات، وإلى الوجود، وإلى الصحبة.

وتشير هذه النظرية إلى عدة محاور تربط ما بين المدرسة الظواهرية وتعاليمها (الاهتمام بالخبرة المعاشة، والقيم الوجودية التي تعطى للذات وللأخر ، والوعي القاصد) والتحليل النفسي، ونظرية الغرائز بالإضافة إلى وجهات نظر أصيلة في النفس الإنسانية، وأهم محور؛ هو نظام العلاقات الذي يربط الإنسان بالآخرين أي يربط الجانح بالضحية والمجتمع وسلم القيم التي توجه سلوكه...

تعقيب على النظريات النفسية في الانحراف:

١- نظرية مايو(Mayo) :

لقد تعرض مايو (Mayo) لفئات الجانحين، وتطورهم في نظريته؛ وليدة التجربة العلاجية لعدة سنوات على الأحداث المنحرفين، ومن خلال استعراضنا لنظريته وجدنا أنه اهتم بتطور الحدث نحو الانحراف. وهذا العنصر لم يتطرق له أحد من الباحثين في دراساتهم، حيث كانوا ينظرون إلى الجانح على أنه كائن فاسد لا فائدة منه. كذلك ركز على عملية الوصم الاجتماعي، الذي أصبح الجانح ضحية له في المجتمع، وهي التي تدفع الجانح إلى التمادي في الانحراف.

٢- نظرية المدرسة البلجيكية:

لقد أسهمت نظرية المدرسة البلجيكية في دراسة عالم الجنوح الذاتي، وفي التعمق في التجربة الوجودية، وفي كيفية إدراك هذا الوجود بكل ما فيه من إشكالات، بالإضافة إلى اهتمامها بدراسة تطور العلاقات بين الجانح وبين الآخرين والمجتمع، وما يطرأ عليه من تغيرات نحو انتمائه، والتزاماته تجاه المحيط الذي يعيش فيه، ومن خلال هذه الانتماءات، والالتزامات يتم تحديد السلوك المتكيف أو غير المتكيف، وهذا مؤشر إلى خطورة التوجه نحو الانحراف..

ب. **النظريات الاجتماعية في الانحراف:**

تنطلق النظريات الاجتماعية من دراسة الانحراف كظاهرة اجتماعية تخضع لقوانين المجتمع. وسنقتصر في هذه الدراسة على دراسة نظريتين كما أشرت سابقاً هما :

١- نظرية الترابط الفارقي.

٢- نظرية مرتون.

وذلك لكونهما من النظريات الحديثة في هذا المجال.

١- **نظرية الترابط الفارقي (١٩٦٣م)**

رائد هذه النظرية العالم الاجتماعي الأمريكي سزرلاند (Caesarlan) الذي (وضع نظرية تفسر السلوك الجانح بشكل متكامل)

حيث يقول حجازي (١٩٩٥ م : ٨٠): لقد أراد سزرلاند(Caesarland) وضع تفسير نظري للانحراف يملك نفس خصائص النظريات العلمية الموجودة في مجالات أخرى، ويجب أن تتوافر لهذا التفسير في رأيه شروط سببية تكون دائماً حاضرة عندما يحدث الانحراف، وغائبة عندما لا يكون هناك انحراف.

وقيمة هذا التفسير تكمن في تشجيع وتبسيط وتوجيه الأبحاث الجنائية في نفس الوقت الذي يقدم فيه إطاراً يسمح بفهم وتحديد قيمة المعلومات المتوافرة حالياً في هذا الميدان.ويذكر أيضاً ؛ أنه يمكن الوصول إلى التفسير النوعي للسلوك الجانح من خلال الدراسة المنطقية لأولويّات التوجه نحو الانحراف والانخراط فيه،وهي أولويات عامة في رأيه يشترك فيها كل الجانحين (فقراء ــ أغنياء ــ ريفيين ــ حضريين ــ مستقرين عاطفياً أو مضطربين).

وهو يبحث هذه الأولويات التي تميز عملية التوجه نحو الانحراف من خلال دمج البعد التاريخي النشوئي في التفسير بالبعد الموضعي الديناميكي.ويكون السلوك الجانح على ذلك ؛ نتاج تفاعل تاريخ الشخصية ووضعيتها الحياتية الراهنة...

٢- <u>نظرية مرتون (Merton)(١٩٦٥م)</u>

تبدوا إسهامات مرتون (Merton) في التفسيرات الاجتماعية للانحراف. ويذكر حجازي (١٩٩٥ م : ٨٦): أن مرتون (Merton) يبدأ برفض التفسيرات النفسية للانحراف من خلال اضطراب الحياة النزوية،أو الاضطراب النفسي عموماً. ويحاول أن يبرهن أن بعض أشكال هذا السلوك معافاة نفسياً كالسلوك المتكيف تماماً.وهكذا فهو يضع نفسه في إطار منظور اجتماعي محض؛ محاولاً وضع أسس تحليل المصادر الاجتماعية للانحراف،وينطلق في ذلك كله من تحليل البنية الاجتماعية محاولاً اكتشاف الكيفية التي تؤدي نتيجة لتميزها بخصائص معينة إلى دفع بعض الأفراد إلى السلوك المنحرف عوضاً عن السلوك المتكيف. وبذلك يكون قد قفز خطوات إلى الأمام في الدراسة الاجتماعية للانحراف، إذ يبين أن هذا السلوك هو وليد الوضعية الاجتماعية، التي يجد الشخص نفسه فيها وليس

وليد هذا أو ذلك من الأسباب الداخلية أو الخارجية المعزولة عن إطارها الحياتي...

تعقيب على النظريات الاجتماعية في الانحراف:

١- نظرية سزرلاند(Caesarland):

من خلال استعراض النظرية ؛ نجد أن حجازي (١٩٩٥م)، يورد تسعة مبادئ لنظرية سزرلاند(Caesarland)، ومن خلالها؛ نرى أن نظرية (الترابط الفارقي)؛ تهتم بدراسة سلوك الجانح في خطوات منظمة،ومتدرجة تبدأ بأولويات،وتنتهي بالوضع الراهن أمام المنحرف،وهذه تعتبر خطوة ايجابية لهذه النظرية. كذلك نجد؛ أن البحوث التي قام بها (سيزرلاند)، في ضوء هذه النظرية تذهب إلى التعمق في الانحراف،ومعرفة كيف يتدرج المنحرف في هذا السلوك حتى يصبح منحرفاً بالفعل،ويصف لنا الخصائص التي يتميز بها المنحرف،وكيف يتم انتقاله من البيئة المتكيفة اجتماعياً إلى البيئة غير المتكيفة إذ تعتبر مرتعاً للانحراف.

ويعلق حجازي (١٩٩٥ : ٨٥) بقوله: ((يتضح لنا أن مجرد تغيير العوامل المؤدية إلى الانحراف بشكل موضوعي لا يحل المشكلة دائماً إذا وصل الجانح حد الاحتراف،فبالإضافة إلى تغيير تلك العوامل هنالك ضرورة لبرنامج تربوي وعلاجي يغير نمط الوجود نفسه،ويحّول انتماءه إلى عالم متكيف يجد لذاته فيه مكانة تعطيه قيمته)) .

٢- نظرية مرتون(Merton):

من خلال التدبر في نظرية مرتون (Merton)، والمبادئ، والنماذج التي أوردها في تفسير سلوك الجانح في ضوء العوامل الاجتماعية، نجد أنه يتبنى

منهجاً جديداً في عملية تفسير الانحراف مخالفاً ما كان سائداً في النظريات التي سبقته، في تفسير السلوك المنحرف على أساس أنه وليد العوامل الداخلية للفرد.

فنرى؛ أنه فتح المجال للبحث في بيئة المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، ومدى تأثيرها على سلوك المنحرف...

إن استعراض الباحث لبعض النظريات الاجتماعية التي تناولت سلوك المنحرف الهدف منه إعطاء القارئ فكرة عن المجالات التي أسهمت في دراسة هذه الظاهرة، وأنها ليست حكراً في مجال علم النفس.

وها نحن نرى أمامنا الكثير من النظريات التي تعمقت في ظاهرة الانحراف وقدمت لنا تفسيرات منطقية حول السلوك المنحرف وتطوره، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على قوة الترابط بين فروع العلم المختلفة.

رابعاً : البحوث والدراسات السابقة :

مقدمة :

إن الدراسات السابقة والبحوث العلمية، تعتبر ذات دور إيجابي لكل باحث. حيث إنها تعمل على تبصيره بالايجابيات والسلبيات، وتدفعه إلى المضي قدماً في البحث عن الجديد، وعمل المقارنات العلمية.

وبناء على ذلك؛ فإن الباحث سيلقي الضوء على الدراسات العربية والأجنبية؛ للتعرف على أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون في مجال أساليب المعاملة الوالدية، والتفاعل السلوكي.

ومن هذه الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي ما يلي:

أشارت دراسة **حيدر (١٩٨٧)**التي وردت في (العكايله ١٩٩٢ م :٢٨) والتى كان الهدف منها معرفة أثر الأسرة ، ونمط التنشئة في جنوح الأحداث حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى مايلي :

١- أن نسبة ٥٥٪ من العينة قد انحدرت من أسر مفككة ، والسبب في تفكك الأسرة الطلاق ، والوفاة ، وسفر الآباء ، وانشغال الأمهات ، وتعدد الزوجات مما جعل نسبة الأسرة المفككة تفوق نسبة الأسرة المترابطة .

٢- ارتفاع نسبة الأسر المفككة بين النزيلات الجانحات في دور التربية .

٣- أن نسبة ٥ر٥٦٪ من الأحداث قد اعترفوا بوجود خصام بين الوالدين وأحدث هذا الخصام التفرقة بين الزوجين وبالتالي تفكك الأسرة .

٤- سوء المعاملة الوالدية تسببت في هروب ما يعادل ٣ر٥٣٪ من المنزل .

٥- أن نمط التنشئة قد يكون سبب في غرس بذور الانحراف .

وتشير **دراسة منسي (١٩٩٠م)** التي وردت في (عوض ١٩٩٤ م : ٦٤) للعلاقة

بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني للأبناء والتى استخدم عينة قوامها (٣٠٠) تلميذ وتلميذة بمرحلة التعليم الأساسي في محافظة الأسكندرية حيث طبق عليهم قائمة السلوك العدواني ومقياس أساليب المعاملة الوالدية ، وأسفرت عن النتائج التالية :

١- وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين السلوك العدواني للأبناء ، وأساليب المعاملة الوالدية فالأساليب غير السوية في المعاملة الوالدية تؤدي إلى السلوك العدواني للأبناء.

٢- وجود فروق ذات دلالة احصائية في السلوك العدواني بين تلاميذ الصف السادس والرابع لصالح تلاميذ الصف الرابع .

ويتضح من ذلك أن العدوان يختلف بإختلاف المرحلة العمرية .

أما **دراسة العكايلة (١٩٩٢م)** التي تناولت العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وجنوح الأحداث، فقد كان هدفها معرفة العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية؛ (النمط المتسامح والنمط المتسلط). وجنوح الأحداث للأعمار من سن ١١ ــ ١٨ سنة، وتألفت عينتها من (٢٢٠) حدثاً جانحا من الجنسين،متواجدين في أربعة مراكز حكومية تابعة لمديرية الدفاع الاجتماعي بوزارة التنمية الاجتماعية،وقد اختيرت هذه العينة بالطريقة القصدية،كما اختير (٢٢٠) حدثاً غير جانح من الجنسين من نفس أعمار عينة الجانحين بطريقة (عشوائية).

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

١- أن ظاهرة جنوح الأحداث غير مستقلة عن نمط التنشئة الأسرية حيث أظهرت النتائج أن ما نسبته ٦١,٤٪ من أفراد عينة الجانحين ينتمون إلى أسر متسلطة ، مقابل ما نسبته ٣٨,٦٪ من أفراد عينة الأسوياء ينتمون إلى أسر غير متسلطة.

٢- أن ظاهرة الجنوح عند فئة الذكور غير مستقلة عن نمط التنشئة الأسرية ؛ حيث

كانت نسبة الجانحين الذكور الذين ينتمون إلى أسر متسلطة ٤, ٦٠٪ مقابل ما نسبته ٦و ٣٩٪ ينتمون إلى أسر متسامحة.

وهدفت دراسة عوض (١٩٩٤م) ـــ التي تناولت التفاعل بين الأساليب الوالدية والبيئة المدرسية على كل من العدوانية وتحقيق الذات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ـ إلى الكشف عن أثر التفاعل بين الأساليب الوالدية من وجهة نظر الأبناء والبيئة المدرسية على كل من العدوانية وتحقيق الذات،وتكونت العينة في هذه الدراسة من ٣٢٠ تلميذاً بواقع ١٦٠ تلميذاً من مدرسة عبد الله النديم الإعدادية ممثلة للبيئة المدرسية المغلقة مقابل ١٦٠ تلميذاً من مدرسة رشدي الإعدادية ممثلة للبيئة المدرسية المفتوحة،وكان ذلك من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي مع استبعاد فصول المتفوقين.

وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالي:

١- مقياس البيئة المدرسيـــة .

٢- مقياس الأساليب الوالدية .

٣- قائمة السلوك العدوانـــي .

٤- مقياس تحقيق الـــذات.

ومن أهم نتائجها ما يلي:

١- أثر التفاعل بين البيئة المدرسية (المفتوحة والمغلقة) والأساليب نحو التسلط،وإثارة الألم النفسي،والتفرقة للوالدة، على السلوك العدواني للأبناء دال إحصائياً.

٢- أثر التفاعل بين البيئة المدرسية (المفتوحة والمغلقة)،والأساليب نحو التسلط والحماية الزائدة،وإثارة الألم النفسي،والتذبذب،والتفرقة للوالدية، وأساليب السواء (للوالدة) على تحقيق الذات غير دال إحصائياً؛ بينما أشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين أنماط البيئة المدرسية (المفتوحة والمغلقة)، والأساليب نحو السواء (للوالد) على تحقيق الذات لصالح تلاميذ البيئة المدرسية المغلقة.

ويتضح من تتبع الدراسات السابقة مدى الاهتمام بالكشف عن العلاقة بين الأساليب الوالدية وبعض سمات الشخصية، وعلى الرغم من تعدد واختلاف الأدوات والمقاييس المستخدمة في تلك الدراسات، وتباين المتغيرات التي تم دراستها إلا أنها أظهرت اتفاقاً في نتائجها حول وجود علاقة دالة إحصائياً بين الأساليب الوالدية، وسمات الشخصية على الرغم من وجود دراسات معارضة، لذلك منها دراسة سيد صبحي (١٩٧٦ م).

وتشير **دراسة شيان** Chien (1978) وعنوانها :((أثر الأساليب الوالدية على التكيف عند تلاميذ المدرسة الابتدائية)) وشملت(٢١٧) تلميذاً من الصف الخامس.واستخدم استبيان النسخة الصينية من اختبار كاليفورنيا للشخصية، واستبيان سلوكيات الوالدين في تربية الأطفال.

وأسفرت نتائج الدراسة عن الاتي :-

١- لوحظ أن بعد الحب والعطف في سلوكيات تربية الأطفال كان أكثر أثراً في بعد الحاجة (الطلب) في تربية وتكيف الأطفال.

٢- لوحظ أن الأطفال المنحدرين من آباء لهم تقيد في مسألة الحب والحنان، وآباء لا قيود لهم في مسألة الحب والحنان كانوا يتكيفون جميعاً بدرجة جيدة في الناحية الاجتماعية والناحية الشخصية مقارنة مع أطفال الآباء العدوانين.

٣- لوحظ أن أساليبات الوالدين لها أثر أكبر على تكيف الشخصية عند الأطفال أكثر منها على التكيف الاجتماعي للأطفال.

وأظهرت دراسة قام بها شلتز ونستول .Schultz & Nystul L (١٩٨٠) بعنوان ((التفاعل السلوكي للأم مع الطفل)) يكون ناتجاً للنماذج النظرية في تعليم الوالدين الجماعي؛ وهدف الدراسة قياس مقدرة (٤) نماذج من تعليم الوالدين الجماعي؛ وتحوير السلوك، وكيف تؤثر تلك النماذج على التفاعلات السلوكية للأم مع الطفل، وشملت عينة الدراسة (٤٧) موقفاً للأم مع أطفال، وكانت أعمار الأمهات ٢٣ - ٥٠ سنة، بينما كانت أعمار الأطفال ٤ ــ ٨ سنة، وقد قُسِموا إلى أربع مجموعات.

وأسفرت النتائج إلى:

١- أن تلك النماذج أظهرت مقدرة للتأثير على سلوكيات الأم والطفل.

٢- لوحظ أن أنماط التفاعلات السلوكية تتغير بمرور الزمن بعد المداخلات العلاجية وفقاً للنماذج السابقة.

وقام كيلي (Kayle : 1981) كما ورد في عوض (١٩٩٤ م : ٦٨) بدراسة هَدَفَ فيها إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية على شخصية الأبناء، وتوافقهم الشخصي والاجتماعي، واستخدم في ذلك (٣٠) أسرة من ولاية كولومبيا، تتراوح أعمار أبنائهم من ١١ ــ ١٣ سنة، واستخدم مقياس أساليب المعاملة اللاسوية (تسلط ــ ضغوط ــ سيطرة) للوالدين.كما طبق على الأبناء مقياس بروفيل جوردون للشخصية، ويحتوي على أربعة مقاييس فرعية.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى:

١- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين ما تمارسه الأم من أساليب لا سوية وعدم توافق البنات؛ حيث بلغ معامل الارتباط ٠ر٦٤٥ وهو دال عند مستوى دلالة(٠ر٠١)

٢- أن ما يمارسه الآباء من أساليب لا سوية يرتبط ارتباطاً سالباً بتوافق الإناث من الأبناء.

٣- أن الأمهات أكثر استخداماً للأساليب اللاسوية في معاملة الأبناء من الآباء.

وقام **موندیل وتایلر** Mondell & Tyler (1981) بدراسة بعنوان : ((أساليب الوالدين وكفاءتهم تجاه سلوكيات الأطفال واللعب وفي حل المشاكل)) . وتهدف إلى معرفة أثر الأساليب الوالدية على سلوكيات الأطفال في اللعب وحل مشاكلهم .

وتكونت عينة البحث من (٢٣) طفلاً ، طلب منهم الإجابة على الاستبيان الذي اشتمل على أسئلة عن : المقدرة الذاتية ، التفاؤل والقدرة النشطة لأساليب التكيف .

وأسفرت نتائج البحث على أن الآباء الذين يعاملون الأطفال على أن عندهم المقدرة

على حل المشاكل وزرعوا في أنفسهم الثقة ، كانت مقدرتهم جيدة في حل مشاكلهم وفي ممارسة اللعب.

وتهدف دراسة قام بها **جيردي** Gjerde (1983) بعنوان ((التفاعل بين الوالد مع المراهق في إطار الأسرة وأهمية الاثار الثانوية)) : إلى أن الرابطة الزوجية قد يكون لها آثار غير مباشرة، أو آثار ثانوية على علاقة الوالد مع الطفل من حيث التكيف في المجتمع ،وقد شملت الدراسة (٤٤) أسرة غالبيتهم من الأمريكان البيض، وينتمون إلى الطبقة الوسطى في المجتمع ،وكل أسرة لها مراهق عمره حوالي ١٣ سنة ،وقد أخذت شرائط فيديو لهذه الأسر في (ثلاثة) ظروف مختلفة :

١- المراهق مع أمه .

٢- المراهق مع أبيه .

٣- المراهق مع أمه وأبيه معاً .

ثم قدّر سلوك الوالدين بوساطة (١٨) حكماً ، باستخدام مقياس التفاعل الأسري (كيو ، Q) لمؤلفيه : (جيردي دبلوك و بلودك، ١٩٨١) .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- كانت الأم دائماً متعاطفة مع المراهق في حالة وجود الأب أثناء الموقف المعين.

٢- أن الأم في أثناء وجود الأب .. أكثر تحكماً وتأثيراً ، وكذلك تكون أكثر استرخاء وعاطفية وتلقائية في التصرف والسلوك.

٣- الأب كان أكثر اندماجاً ، ومشاركة مع المراهق، عندما تكون الأم غير موجودة،وكان الأب أكثر عدالة وحماية واحتراماً وكان أكثر قابلية؛لأنه يشجع في المراهق تنمية ذاته،وذلك عند تفاعله مع المراهق في غياب الأم.

وقام **مارثا بوت** Pott-Martha (1993) بدراسة بعنوان: ((السلوك الاجتماعي

للأطفال مع أبائهم))، شملت هذه الدراسة أطفال ما قبل سن المدرسة، وعددهم: (٤٤) طفلاً، وأعمارهم تتراوح ما بين ٢ ــ ٤ سنوات وشملت هذه الدراسة الجوانب التالية: الوجدان ، المشاركة ، الإصرار على إثبات الذات، والانسجام، وقد قورنت هذه الجوانب مع الاستجابات من جانب الأم، ومع الأمان الأسري.

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١- وجود علاقة ايجابية بين السلوك الاجتماعي للطفل وبين استجابات الأم. وبين السلوك الاجتماعي للطفل وبين الأمان الأسري، وتلك الروابط يعزى وجودها إلى المشاركة والتعاون المتبادل.

٢- عدم وجود مثل تلك الروابط عندما يكون الأطفال في سن (٤) سنوات.

٣- التبادلية في العلاقة بين الوالد والطفل، تبدأ في التغير والاختلاف، كلما تطور ونما الطفل بينما الافتراضات (المسببات) التحتية، وأهداف ما قبل علاقة الوالد بالطفل قد تظل ثابتة.

وتشير **دراسة ايكولت** (Eickholt) (1993) بعنوان : ((السلوك الذاتي ينبيء بالتصرفات الوجدانية للمراهقين في الأسر ذات الوالد الواحد وذات الوالدين))، وهدفت هذه الدراسة؛ إلى النظر في السلوك التفاعلي في الأسر ذات الوالد الواحد وذات الوالدين، أثناء مهمات معينة؛ عندما كان أعمار المراهقين (١٤) سنة و (١٦) سنة؛ للتنبؤ بكيفية التصرف في الحال، أو بعد فترة عند عمر ١٦ سنة، وقد شملت هذه الدراسة المتغيرات التالية (العدوانية عند المراهقين ــ القلق ــ الذات)، وكانت عينة الدراسة (٨٨) مراهقاً ذكوراً وإناثاً واختير آباؤهم من الذين نوموا بالمستشفى؛ لأمراض نفسية غير عضوية (وظيفية وعاطفية).

ومن نتائج هذه الدراسة:

١- وجود فروق؛ من حيث التنوع (ذكراً أو أنثى) ومن حيث الأسرة (وحيدة الوالد أو ذات والدين).

٢- وجود أنماط عديدة في التفاعلات الأسرية بالنسبة لسلوك المراهقين الذاتي، ولتصرفاتهم الوجدانية.

٣- وجود النمط الذاتي للمراهقين في الأسرة؛ ينبئ عن وجود مستويات أقل من العدوانية عند المراهقين، ويوجد مستويات عالية من المرونة الذاتية.

٤- وجود علاقة بين سلوك الأب وانعدام التحكم في الذات لدى المراهقين.

ومن خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت الأساليب الوالدية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية (التفاعل السلوكي، السلوك العدواني، السلوك الذاتي ،التكيف) وعلى الرغم من التباين بين تلك الدراسات من حيث الأدوات المستخدمة أو العينات التي اختيرت والمقاييس التي طبقت على تلك العينات؛ إلا أنه وجد في نتائج تلك الدراسات والبحوث اتساق واضح من حيث وجود علاقة دالة إحصائياً على الأساليب الوالدية، ومتغيرات الشخصية التي درست؛ بالرغم من وجود دراسات معارضة لذلك مثل دراسة فندريك (Funderburk : 1993)

وعلى الرغم من وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض متغيرات الشخصية إلا أنه توجد دراسات معارضة لهذا الأساليب.

ومن هذه الدراسات:

دراسة صبحي (١٩٧٦) التي ذكرت في عوض (١٩٩٤م : ٦٩): حيث أجرى دراسته على عينة مكونة من (٧٥) تلميذاً بالمرحلة الاعدادية في واحة سيوة تراوحت أعمارهم ما بين ١٣ ــ ١٥ سنة طبق عليهم مقياس الأساليب الوالدية من وجهة نظر

الأبناء،واختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود علاقة بين توافق الأبناء والأساليب الوالدية.عند أساليب السواء الوالدي حيث ارتبط ارتباطاً موجباً ، وبدلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠١, ٠) بالتوافق الشخصي والاجتماعي للأبناء.

وتشير دراسة قام بها **فندريك** (**Funderburk** : 1993) بعنوان ((العلاج بتفاعل الوالد مع الطفل لدى الأطفال الذين يعانون من مشاكل السلوك)) ،حيث أجرى تقويم في المدرسة بعد (١٢) شهراً ، وبعد (١٨) شهراً ، بعد اكمال برنامج علاج تفاعل والد الطفل، وهو علاج سلوكي أسري للأطفال والذين يعانون من مشاكل سلوكية قبل سن المدرسة . وشمل العلاج طرائق تكميلية تقليدية وطرائق تكاملية سلوكية،وشملت الدراسة (١٢) طفلاً كانوا يعانون من مشاكل سلوكية في المنزل،وفي المدرسة،وذلك قبل العلاج،وكل الأطفال حدث لهم تحسن إكلينكي في السلوك في المنزل بعد إكمال (١٤) جلسة علاجية.

ومن نتائج هذه الدراسة: كان (١٠) من الأطفال قد حدث لديهم تحسن فيما يخص مشاكل السلوك،والتصرف في المدرسة، وفق ملاحظات ومرئيات معلميهم،ولكن لم يحدث لديهم تحسن فيما يخص التركيز،ومستوى المشاركة في النشاطات،على عكس الدراسات السابقة في علاج تفاعل الوالد مع الطفل،فإن التغير في السلوك في المدرسة حدث بدون تدخل مباشر في الفصل المدرسي.

تعليق على الدراسات السابقة :

بعد استعراض الدراسات السابقة رأى الباحث أن هناك تبايناً في تناول هذه الدراسات للمرحلة العمرية التي يتم فيها دراسة علاقة الأساليب الوالدية ببعض سمات الشخصية.

ورأى الباحث أيضاً أن هناك اختلافاً وتنوعاً من حيث :

أ- طبيعة العينة المستخدمة.

ب. اختلاف في بعض نتائج هذه الدراسات والبحوث، وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

١- اختلاف العادات والتقاليد من بيئة إلى أخرى .

٢- اختلاف الثقافات من مجتمع إلى آخر أيضاً.

ومن الملاحظ أيضاً أن هذه الدراسات جميعها هي دراسة علاقة الأساليب الوالدية بمتغيرات الشخصية.

وبناء على ذلك فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث؛

١- العينة :حيث طبقت الدراسة على تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة العربية السعودية (التلاميذ المعرضون للجنوح) والتي تتراوح أعمارهم بين ١٣ ــ ١٧ سنه.

٢- الأدوات المستخدمة:حيث طبق مقياس التفاعل السلوكي بعد التأكد من صدقه وثباته على البيئة السعودية من إعداد : عبده وعثمان ، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية إعداد : النفيعي.

٣- أن الدراسة الحالية هي دراسة مقارنة بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي،وهذا ما يميزها عن الدراسات السابقة.

وحسب علم الباحث؛ فإن هذه الدراسة تعتبر الأولى، من نوعها في المملكة العربية السعودية،التي يقارن فيها بين أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي ومما يزيد من أهميتها أيضاً، أنها سوف تطبق على فئة من ذوي الظروف الخاصة (تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي).وهذا ما دفع الباحث إلى تبني هذه الدراسة التي سوف تفتح آفاقاً أمام الباحثين في مجال التوجيه والإرشاد النفسي لكي يقوموا بدراسات مماثلة في هذا المجال.

خامساً : فروض الدراسة :

١- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين أساليب المعاملة الوالدية، والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي.

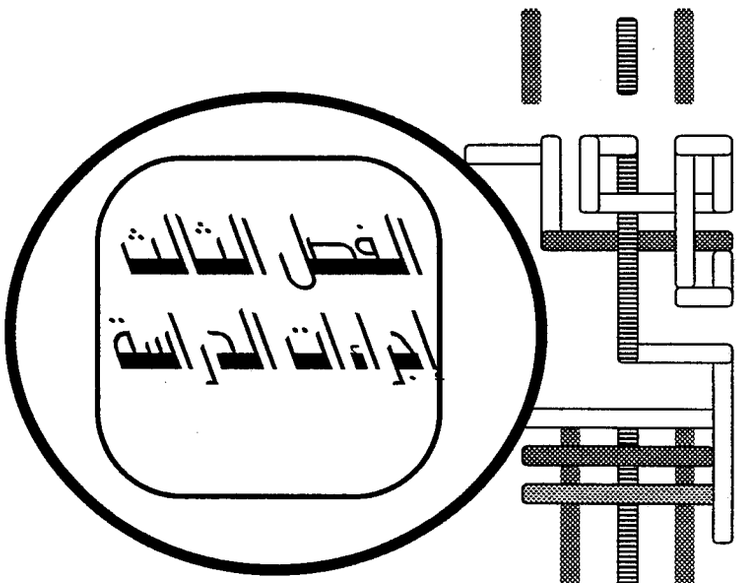
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، والتلاميذ العاديين في التفاعل السلوكي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، والتلاميذ العاديين في أساليب المعاملة :

أ. بالنسبة للأب .

ب. بالنسبة للأم .

٤- ما هي أكثر أساليب المعاملة الوالدية اسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي؟



* منهج الدراسة .
* مجتمع الدراسة .
* عينة الدراسة .
* أدوات الدراسة .
* الدراسة الإستطلاعية.
* المعالجة الإحصائية

إجراءات الدراسة :

أولاً : منهج الدراسة :

لقد قام الباحث في هذه الدراسة بالمقارنة بين الأساليب الوالدية والتفاعل السلوكي، لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة، والتلاميذ العاديين في المرحلة المتوسطة، وحيث إن موضوع الدراسة الحالية يغلب عليه صفة التحديد، من خلال جمع الحقائق والمعلومات، وتحليلها، ومن ثم تفسيرها؛ للوصول إلى النتائج العلمية، ومن هذا المنطلق فإن منهج الدراسة الحالية يتحدد بالمنهج الوصفي المقارن .

ثانياً : مجتمع الدراسة :ـ

تكّون مجتمع الدراسة الحالية من تلاميذ المرحلة المتوسطة (الأحداث) نزلاء دور التوجيه الاجتماعي بالمملكة العربية السعودية، البالغ عددهم مائتي (٢٠٠) حدثاً . والجدول رقم (١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة على دور التوجيه الاجتماعي ومواقعهما.

جدول رقم (١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة على دور التوجيه الاجتماعي ومواقعها

م	اسم الدار	الموقع	عدد أفراد المجتمع	النسبة
١	دار التوجيه الاجتماعي بالمنطقة الغربية	الطائف	٣٦	١٨٪
٢	دار التوجيه الاجتماعي بالمنطقة الشرقية	الدمام	٣٥	١٧ر٥٪
٣	دار التوجيه الاجتماعي بمنطقة المدينة المنورة	المدينة المنورة	٤٣	٢١ر٥٪
٤	دار التوجيه الاجتماعي بمنطقة القصيم	بريدة	٣٥	١٧ر٥٪
٥	دار التوجيه الاجتماعي بمنطقة الرياض	الرياض	٥١	٢٥ر٥٪
			٢٠٠	١٠٠٪

عينة الدراسة :

بما أن الدراسة الحالية، تهدف إلى التعرف إلى التفاعل السلوكي، وعلاقته ببعض أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (الأحداث) في كل من (الرياض، الدمام، الطائف ، القصيم ، المدينة المنورة)، والتلاميذ العاديين في كل من (مكة المكرمة، جدة، الطائف) ، دراسة مقارنة ، وحيث إن الدراسة الحالية أجريت على عينة مكونة من فئتين :

الفئة الأولى : من التلاميذ نزلاء دار التوجيه الاجتماعي (الأحداث) مائتي (٢٠٠) حدثاً موزعين على خمس دور بالمملكة .

الفئة الثانية: (عينة المقارنة) مكونة من التلاميذ العاديين وتبلغ (١٦٢) طالباً . مماثلين لأفراد عينة الأحداث في جميع الجوانب قدر المستطاع عدا متغيرات الدراسة .

جدول رقم (٢) يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن والمستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي

م	المتغيرات		تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي		التلاميذ العاديين	
			ك	٪	ك	٪
١	السن	١٣-١٤	٣٣	٢٢٪	١٢٥	٧٧ر٢٪
		١٥-١٦	٦٤	٤٢ر٧٪	٢٢	١٣ر٥٪
		١٦-١٧	٥٣	٣٥ر٣٪	١٥	٩ر٣٪
٢	المستوى التعليمي	الأول متوسط	٤٦	٣٠ر٧٪	٧٠	٤٣ر٢٪
		الثاني متوسط	٧٠	٤٦ر٧٪	٥٤	٣٣ر٣٪
		الثالث متوسط	٣٤	٢٢ر٦٪	٣٨	٢٣ر٥٪
٣	المستوى الاقتصادي	ضعيف	٨٣	٥٥ر٣٪	٦٣	٣٨ر٩٪
		متوسط	٥٢	٣٤ر٧٪	٧٥	٤٦ر٣٪
		مرتفع	١٥	١٠٪	٢٤	١٤ر٨٪

طريقة اختيار العينة :-

لقد حصل الباحث على خطابات من جامعة أم القرى موجه إلى مدير إدارة رعاية الأحداث بوزارة العمل والشؤون الاجتماعية، ومدير إدارة التعليم بمحافظة جدة ، ومدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة ، ومدير إدارة التعليم بمحافظة الطائف . بغرض تسهيل إمكانية تطبيق المقاييس المتعلقة بالدراسة الحالية على عينة من تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (الأحداث) والتلاميذ العاديين .

(انظر ملحق رقم ٦)

أولاً : الفئة الأولى :

قام الباحث بحصر جميع دور التوجيه في المملكة وعددها خمس (٥) دور . وعمد الباحث إلى اختيار تلاميذ (أحداث) المرحلة المتوسطة (الأول متوسط، الثاني المتوسط ، والثالث المتوسط) بتلك الدور وقدر عددهم بنحو مائتي (٢٠٠) حدثٍ بالطريقة القصدية .

وقام الباحث باستبعاد (٥٠) حدثاً من أفراد العينة للأسباب التالية :

١- التلميذ (الحدث) الذي لم يكمل إجابته على مقياس الأساليب الوالدية.

٢- التلميذ (الحدث) الذي لم يجب على صورة (الأب أو الأم) من مقياس أساليب المعاملة الوالدية .

٣- التلميذ (الحدث) الذي يزيد عمره عن (١٧) سنة .

٤- التلميذ (الحدث) الذي لم يجب على مقياس التفاعل السلوكي.

٥- التلميذ (الحدث) الذي لم يكتب البيانات العامة في بداية المقياس.

وبعد عملية الاستبعاد أصبحت العينة الأولى (١٥٠) حدثاً . (انظر جدول رقم ٢).

ثانياً : **الفئة الثانية (عينة المقارنة)** :

وقد قام الباحث باختيار عينة للمقارنة قوامها (١٦٢) تلميذاً من التلاميذ العاديين الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة (أول متوسط، وثاني متوسط، وثالث متوسط) بطريقة عشوائية . موزعين على (مكة المكرمة ، وجدة ، والطائف) ويرجع ذلك إلى الأسباب التالية :

١- بعد المناطق التى اختيرت منها العينة الأصلية للبحث عن مقر عمل الباحث.

٢- تقارب مستوى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من الناحية العمرية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

٣- كون مكة المكرمة ، وجدة ، والطائف من أكبر المحافظات في الملكة من الناحية التعليمية.

جدول رقم (٣) يوضح توزيع أفراد عينة المقارنة على مكة المكرمة وجدة والطائف

اسم المدينة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
مكة المكرمة	٥٤	٣٣ر٣٣٪
جدة	٥٤	٣ر٣٣٪
الطائف	٥٤	٣ر٣٣٪
	١٦٢	١٠٠٪

أدوات الدراسة :ـ

قام الباحث في هذه الدراسة الحالية باستخدام الأدوات التالية : ـ

أولاً : مقياس أساليب المعاملة الوالدية :

قام النفيعي (1988) ببناء هذا المقياس ، وقد ميز فيه؛ بين ثلاثة أنواع رئيسية، من أساليب المعاملة الوالدية وهي:

أ. **الأسلوب العقابي أو تأكيد القوة** Power assetion : ويتضمن عقاباً جسيماً فعلياً، أو تهديداً، أو حرماناً من أشياء، أو اختبارات مادية.

ب. **أسلوب سحب الحب** lover with drawl : الذي يعبر فيه الآباء عن غضبهم، وعدم استحسانهم عن طريق تجاهل أطفالهم رافضي التكلم معهم، أو الاستماع إليهم، أو التهديد بتركهم.

ج. **الأسلوب الارشادي التوجيهي** Induction : ويتضمن وسائل حث عن طريقها يشرح الآباء ويفسرون لأبنائهم سبب رغبتهم في تغيير سلوكهم.

ويتكون المقياس من صورتين (أ ، ب) الأولى: خاصة بأسلوب الأب في عملية التنشئة ، والثانية: خاصة بأسلوب الأم في عملية التنشئة، وتتكون كل صورة من (٣٥) عبارة من النوع المتدرج الذي يحتوي على أربعة مستويات :دائماً ، بعض الأحيان ، نادراً ، أبداً. وطبق على عينة تتكون من (٣٠) طالباً من تلاميذ المستوى الرابع بجامعة أم القرى، ثم حُسِبَ معامل الثبات عن طريق التناسق الداخلي، ووجد أن بعض العبارات كان ثباتها منخفضاً مما اضطر الباحث إلى حذفها من المقياس، حيث أصبحت كل صورة من المقياس (أ ، ب) تحتوي على (٣٥) عبارة ،(١٥) عبارة خاصة بالأسلوب العقابي، و (١٠) عبارات خاصة بأسلوب سحب الحب، و(١٠) عبارات خاصة بالأسلوب الإرشادي التوجيهي، لكل من الصورة الخاصة بالأب (أ) والخاصة بالأم(ب). انظر ملحق رقم (٤) .

ثبات المقياس :ـ

طبقت الصورتان (أ ،ب) على ٥٥ طالباً من طلاب المستوى الرابع بجامعة أم القرى في شهر ابريل عام ١٩٨٧م، حيث وُزعت صورة الأب لأساليب المعاملة الوالدية

على (٢٧) طالباً، وصورة الأم لأساليب المعاملة الوالدية على (٢٨) طالباً، وكل صورة كانت تحتوي على (٣٥) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة: الأسلوب العقابي، أو تأكيد القوة، وتقيسه (١٥) عبارات من مجموع عبارات المقياس، وأسلوب سحب الحب، وتقيسه (١٠) عبارات من مجموع عبارات المقياس، وأسلوب التوجيه والإرشاد، وتقيسه (١٠) عبارات من مجموع عبارات المقياس، ولقد طلب من المفحوصين أن يستجيبوا منفردين لكل عبارة من عبارات المقياس باختيار بعد من الأبعاد الأربعة للأستجابات، ولقد تم تحليل المفردات لتحديد التناسق الداخلي، وقد بلغ معامل الثبات للصورة الخاصة بالأم، لبعد الأسلوب العقابي وتأكيد القوة (,٨٩)، وأسلوب سحب الحب (,٦٣)، وأسلوب التوجيه والإرشاد (,٨٧). أما ثبات المقياس ككل فقد بلغ (,٨٧.) كما بلغ معامل ثبات الصورة الخاصة بالأب، بالنسبة لبُعد الأسلوب العقابي(,٨٩)، وأسلوب سحب الحب (,٨٧)، وأسلوب التوجيه والإرشاد (,٨٠) أما ثبات المقياس ككل فقد بلغ (,٨٨) .

كما تم حساب ثبات المقياس في دراسة قام بها الصيرفي (١٤١٧هـ) كما أوردها النفيعي (١٤١٨هـ : ٢٩٧) والجدول رقم (٤) يوضح معامل ثبات الفا لهذه الدراسة .

جدول رقم (٤) يوضح معامل ثبات الفا للمقياس في دراسة الصيرفي

	أساليب المعاملة الوالدية للأب		اساليب المعاملة الوالدية للأم	
جوانب المقياس	عدد أفراد العينة	معامل الثبات	عذد أفراد العينة	معامل الثبات
المقياس ككل	١٠٤٣	٠ر٩٢	١٠٧٨	٠ر٩٤
الأسلوب العقابي	١٠٦١	٠ر٩٠	١٠٨٤	٠ر٩٢
أسلوب سحب الحب	١٠٦٥	٠ر٧٩	١٠٩٧	٠ر٨١
أسلوب الارشاد والتوجيه	١٠٨١	٠ر٨٤	١١٠٨	٠ر٨٩

كما تم حساب ثبات المقياس في دراسة قام بها النفيعي (بحث غير منشور) والجدول رقم (٥) يوضح معامل الثبات لهذه الدراسة .

جدول رقم (٥) يوضح معامل ثبات (الفا) للمقياس في دراسة النفيعي(١٤١٨)

		صورة الأب (أ)						صورة الأم (ب)	
	عدد افراد العينة	الأسلوب العقابي	أسلوب سحب الحب	الأسلوب الارشادي والتوجيهى	المقياس ككل	الأسلوب العقابي	أسلوب سحب الحب	الأسلوب الارشادي والتوجيهى	المقياس ككل
عينة البحث ككل	٣٦٩	٠ر٨٨	٠ر٦٩	٠ر٧٧	٠ر٨٦	٠ر٨٩	٠ر٦٧	٠ر٧٩	٠ر٨٨
عينة الذكور	١٩٩	٠ر٨٨	٠ر٦٣	٠ر٧٧	٠ر٨٤	٠ر٩٠	٠ر٧٠	٠ر٧٩	٠ر٨٩
عينة الاناث	١٧٠	٠ر٨٨	٠ر٧٢	٠ر٧٨	٠ر٨٨	٠ر٩٠	٠ر٦١	٠ر٧٧	٠ر٨٦

كما تم حساب معامل الثبات بالنسبة للمقياس في دراسة قام بها النفيعي (١٤١٨) (بحث منشور) والجدول رقم (٦) يوضح معامل الثبات لهذه الدراسة.

جدول (٦) يوضح معامل ثبات (الفا) للمقياس في دراسة النفيعي(١٩٩٧)

		صورة الأب (أ)						صورة الأم (ب)	
	عدد افراد العينة	الأسلوب العقابي	أسلوب سحب الحب	الأسلوب الارشادي والتوجيهى	المقياس ككل	الأسلوب العقابي	أسلوب سحب الحب	الأسلوب الارشادي والتوجيهى	المقياس ككل
عينة البحث ككل	٣٦٠	٧٠ر	٧١ر	٦٢ر	٨٦ر	٧٥ر	٦٥ر	٧٥ر	٨٨ر
عينة الذكور	١٩٤	٦٨ر	٦٧ر	٦٩ر	٨٤ر	٧٨ر	٦٧ر	٧٢ر	٨٩ر
عينة الاناث	١٦٦	٧٠ر	٧٢ر	٦٦ر	٨٧ر	٧٠ر	٦٠ر	٧٧ر	٨٦ر

لقد قام الباحث بحساب ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية في الدراسة الحالية بالطرق التالية:

أ. طريقة ( ) الفا لكرونباخ .

حيث تم حساب معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس بطريقة (الفا) كما هو موضح في الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧) يوضح معامل ثبات(الفا) لأبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعينة الكلية ن = ٣١٢

المتغيرات	صورة الأب (أ)	صورة الأم
أساليب المعاملة الوالدية	معامل ثبات الفا	معامل ثبات الفا
الأسلوب العقابي	٨٣ر	٨٦ر
أسلوب سحب الحب	٦٤ر	٦٢ر
الأسلوب الارشادي والتوجيهي	٧٣ر	٧٧ر
المقياس ككل	٨٤ر	٨٥ر

يتضح من الجدول رقم (٧) أن معامل ثبات (ألفا) يتراوح ما بين (٦٤-٨٣ر) بالنسبة لصورة الأب ، وقد بلغ معامل (الفا) للمقياس ككل (٨٤ر٠) ، وتراوح معامل نبات (الفا) للمقياس ككل (٨٥ر) .

وهذه النتيجة تدل على أن المقياس عالي الثبات ويعتمد عليه .

ب. طريقة التجزئة النصفية :

تم حساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية وتم تعديل معامل الارتباط باستخدام معادلة (سبرمان وبراون) لتصحيح معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس .

وكان معامل الثبات كما هو موضح في الجدول رقم (٨)

جدول رقم (٨) يوضح معامل ثبات التجزئية النصفية لأبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعينة الكلية ن = ٣١٢

المتغيرات	صورة الأب (أ)	صورة الأم
أساليب المعاملة الوالدية	معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات التجزئة النصفية
الأسلوب العقابي	٨٢ر٠	٨٤ر٠
أسلوب سحب الحب	٥٧ر٠	٥٦ر٠
الأسلوب الارشادي والتوجيهي	٧١ر٠	٧٤ر٠
المقياس ككل	٨٢ر٠	٨٤ر٠

يتضح من الجدول رقم (٨) أن معامل ثبات أبعاد المقياس بطريقة التجزئة النصفية يتراوح ما بين (٧٥ر-٨٢ر) بالنسبة لصورة الأب .

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٨٢ر٠) .

وقد بلغ معامل الثبات ما بين (٥٦ر٠ - ٨٤ر٠) بالنسبة لصورة الأم .

وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (٨٤ر٠) .

وهذا مؤشر يدل على إن المقياس على درجة عالية من الثبات .

صدق المقياس :-

أعطيت الصورتان (أ ، ب) إلى ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية والمتخصصين في مجال القياس النفسي،وطلب منهم فرادى؛ أن يعطوا قيمة لكل عبارة في مقياس متدرج من خمس درجات؛وقد اعتبرت العبارات التي متوسط قيمتها (٣) فأكثر، عبارات صادقة للصورة النهائية للمقياس،في حين اعتبرت العبارات التي حصلت على قيمة أقل من (٣) عبارات غير صادقة،وحذفت من المقياس.

ويمكن تطبيق هذا المقياس فردياً أو جماعياً ، ونادراً ما كان يزيد وقت التطبيق عن (٢٥) دقيقة لكل صورة،ويفضل أن يكون هناك فترة فاصلة بين إعطاء الصورة (أ) والصورة (ب) لتماثل الصورتين تماماً؛حتى لا تؤثر الإجابة على أحداهما في الإجابة على الأخرى.

تصحيح المقياس :-

١- بالنسبة للمقياس الفرعي الخاص بالأسلوب العقابي في صورتيه (أ ، ب) :- تحتوي كل صورة من الصورتين الخاصة بالأب والأم (١٥) عبارة،وكل عبارة من هذه العبارات تقابلها أربع مستويات من نوع ليكرت، التي قيمتها الكمية على النحو التالي: دائماً =(٤) نقاط ، بعض الأحيان =(٣) نقاط ، نادراً = (٢) نقطة،

أبداً = (١) نقطة،وبذلك يكون المدى النظري لهذا المقياس الفرعي (الأسلوب العقابي) في أي من صورتيه (أ ، ب) يتراوح ما بين (١٥ ــ ٦٠) درجة.

٢- المقياس الفرعي الخاص بأسلوب سحب الحب في صورتيه (أ ، ب): ــ تحتوي كل صورة من الصورتين الخاصة بالأب والأم على (١٠) عبارات،وكل عبارة من هذه العبارات تقابلها المستويات السابقة نفسها مع اختلاف في العبارة رقم (٢٣) من الصورة (ب) الخاصة بالأم حيث تكون قيمتها معكوسة : دائماً = (١)، وبعض الأحيان = (٢) ، نادراً = (٣)، وابداً = (٤) وبذلك يكون المدى النظري لهذا المقياس الفرعي؛ (أسلوب سحب الحب) في أي من صورتيه يتراوح ما بين (١٠ ــ ٤٠) درجة.

٣- المقياس الفرعي الخاص بأسلوب التوجيه والإرشاد في صورتيه (أ ، ب): تحتوي كل صورة من الصورتين الخاصة بالأب والأم على (١٠) عبارات،وكل عبارة من هذه العبارات تقابلها أربعة مستويات من نوع ليكرت التي قيمتها الكمية على النحو التالي دائماً = (٤) نقاط، بعض الأحيان = (٣) نقاط ، نادراً = (٢) نقطة ، أبداً = (١) نقطة ، وبذلك يكون المدى النظري، لهذا المقياس الفرعي في أي صورة من صورتيه (أ، ب) يتراوح ما بين ١٠ ــ ٤٠ درجة.

أما الدرجة الخام الكلية للمقياس: فهي نتاج جمع الدرجات الخام في المقاييس الفرعية الثلاثة،ويكون المدى النظري؛ للدرجة الكلية في صورة من صورتيه؛ (أ ، ب) يتراوح ما بين ٣٥ ــ ١٤٠ درجة.

ثانياً: مقياس التفاعل السلوكي: قام عبده وعثمان (١٩٨٧م) ببناء مقياس التفاعل السلوكي.

حيث يتكون المقياس من(٦٠) بنداً يعبر كل بند منها عن مظهر من مظاهر التفاعل السلوكي لدى التلاميذ، وتندرج كل منها تحت عشرة من العوامل التي تعبر عن هذا التفاعل، ويقوم المفحوص بإعطاء إجابة لكل بند من بنود المقياس، وتقدر درجة المفحوص بالرجوع إلى مفتاح التصحيح الخاص بالمقياس. انظر ملحق رقم(١)

محتوى المقياس: ـ يحتوي المقياس على عدة عوامل هي:

١- **الاضطراب في الفصل:**

وهذا العامل ضم العبارات ذات أرقام(١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٧، ٣٠). وهذه العبارات الستة تقيس السلوك المؤدي إلى اضطراب التلميذ بالفصل، ومدى نشاط التلميذ، والتزامه بالنظام، وهل يحتاج إلى مراقبة خاصة من المدرس ؟

وبطبيعة الحال؛ يؤدي إلى كره التلميذ للمعلم .

٢- **قلة الصبر: ـ**

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (١، ١٥، ٢٤، ٣٦، ٤٤، ٤٧): وهذه العبارات في هذا العامل تكشف عن الأساليب في التسرع؛ لإنهاء العمل بمنتهى السرعة وأن التلاميذ يعملون بلهفة، دون إعادة، ودون اتقان والعنصر الداخلي تحت هذا التصرف؛ هو عدم الصبر، حيث ينقصهم الاستجابة الكاملة للعمل (رد الفعل)، وبالطبع فإن هذا السلوك يكون ضاراً بالنجاح المدرسي على كل حال، بسبب الرغبة الطبيعية في الانتهاء بسرعة في هذا السن.

٣- **التحريض: ـ**

هذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (٥، ٧، ٩، ١٦، ٤٨، ٥٥): وهذه العبارات الست ؛ تقيس إلى أي نقطة يَظْهَرُ التلميذ مقاوماً ، ويفقد الأدب، واحترام المعلم أو احترام مهنة التدريس، وفي بعض الأحيان يظهر بعض التلاميذ علاقة سيئة بالوسط المدرسي، ويأخذو موقف الرفض. وهذا السلوك، لا يظهر بوضوح في التلاميذ الأقل من المتوسط، وإنما يظهر في التلاميذ المتفوقون؛ ولذا من البديهي أن هذا العامل له علاقة بالنجاح المدرسي وبالفصل المدرسي.

٤- اتهام الظروف الخارجية:-

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام(٢، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٤، ٣٨): وهذه العبارات تكشف إلى أي مدى نجد التلميذ مهتماً بالظروف الخارجية (المدرس، البيئة الأسرية)، ملقياً عليها اللوم في فشل يحيق به، أو أي صعوبات تعترضه وتواجهه. كذلك فإن هذا العامل يُظهر إلى أي مدى يكون التلميذ غير متهم بوجود العمل المدرسي، وأن النجاح لا يعتمد على نفس التلميذ، ولكن على آخرين.

٥- القلق على النجاح: ـ

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (٢٢، ٢٣، ٣٠، ٣٣، ٤٠، ٤١) . وهذه العبارات تكشف بشكل جوهري عن المظهر الخارجي لمشكلة (القلق ـ الانفعال)، والحاجة إلى الاستحسان، والشك تجاه النجاح، والخوف من النتائج.

وهنا يؤخذ في الاعتبار ترقب التلميذ لوجه المعلم بقلق، والتدقيق فيه لمعرفة نجاحه عندما يُناديه في الفصل، والتلاميذ الذين ينجحون يكون عندهم بعض القلق أكثر من غيرهم.

٦- التبعية للآخرين: ـ

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (٢٩، ٣٢، ٤٢، ٤٦، ٤٩، ٥٦)؛ وهي تقيس إلى أي مدى يكون التلميذ غير قادر على العمل أو إعطاء آراء بمفرده، أو اعتماد سلوكه كثيراً على الأشياء الخارجية، كالمعلم والزملاء في إطار العمل المدرسي، وهذا السلوك يكون ضاراً بالنجاح المدرسي.

٧- الفهم:-

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام(١٠، ٣٥، ٣٧، ٥٠، ٥١، ٥٧)؛ وهذه العبارات تقيس مدى فهم التلميذ في الفصل، وتكشف عن عجز التلميذ وقصوره في معرفة ما يتطلبه العمل المدرسي، ما يطلبه منه المعلم في الفصل، والتلميذ الذي لا يعرف من المعلم شيئاً لا يستطيع أن يستفيد من الموقف التعليمي ، أو أي موقف

آخر. ولذا فإن التلميذ الذي يفهم فوراً وبنفسه يستطيع المعرفة،ولا يكون عاجزاً عن الإجابة في الفصل،والتلاميذ المتفوقون أظهروا في هذا العامل اعتمادهم على طاقاتهم،وبعض التلاميذ الذين يحصلون على تقدير مرضٍ في هذا العامل دون الحصول على نتائج مدرسية طيبة لديهم مشاكل سلوكية في العوامل الأخرى،التي يقيسها المقياس.

٨- **السرحان وعدم الانتباه: ـ**

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (١٨، ٢٠، ٢٨، ٤٣، ٥٢، ٥٨)؛ وهذه العبارات تمثل الكشف عن مشكلة رئيسية، وهي أساليب التلميذ بفقد الاتصال مع ما يدور من حوله في الفصل،أي أن التلاميذ غير قادرين على تركيز انتباههم بسرعة،ولمدة طويلة وهم عموماً مستغرقون في أفكارهم دون علاقة بالعمل المدرسي في الفصل، أو في جميع المستويات،والفصول المختلفة لأن هذا السلوك يتعلق بالعمل المدرسي ككل.

٩- **الابتكار: ـ**

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (٣، ٦، ٢١، ٢٤، ٥٣، ٥٩)؛ وهذه العبارات تقيس إلى أي مدى يجدد التلميذ ويبتكر على مستوى الفصل المدرسي،حيث إن العامل له علاقة ايجابية مع النجاح المدرسي،والتلاميذ الذين يحصلون درجات عالية في هذا العامل، كثيراً ما يعتمدون على خبراتهم،وعلى طريقتهم الشخصية في الحياة داخل الفصل المدرسي،والذي يحدث؛ أن التلميذ المتقدم في هذا العامل يتجاوب جيداً مع الفصل،ويتلائم مع عالمه.

١٠- **الحاجة للألفة مع المعلم: ـ**

وهذا العامل ضم العبارات ذات الأرقام (٨، ١٩، ٣٩، ٤٥، ٥٤، ٦٠) ؛ وهذه العبارات تكشف إلى أي حد يحب التلميذ مدرسه،ويقترب منه،ويذهب للبحث

عنه، ويقوم بعمل أشياء له؛ حيث إن التقدير المرتفع لهذا العامل يدل على أن المعلم شخصية هي محل احترام بالنسبة للطالب،ويستطيع المعلم – بدوره المحبوب هذا – أن يكون أساساً للتوجيه في الفصل وإعادة التكيف للتلميذ .

تقدير الدرجات والتصحيح :

استخدمت طريقة ليكرت على هذا المقياس وهي تأخذ المستويات الثلاثة التالية وهي :

١- قليلاً .

٢- أحياناً .

٣- كثيراً .

مفتاح التصحيح :

يعتبر مفتاح التصحيح هاماً في معرفتنا لنوعية الدرجة التي تعطى للمفحوص . حيث أشارت نتائج هذا المقياس؛ أن الدرجة العالية تشير إلى أن الفرد يحسن التفاعل ، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى أن الفرد يسيء التفاعل داخل الفصل المدرسي .

صدق المقياس :

لقد قام الباحثان بايجاد الصدق للمقياس بطرق مختلفة منها :

أ. **صدق الاتساق الداخلي .**

استخدمت طريقة الارتباط بين كل درجة لمفردات المقياس والدرجة الكلية له ، وكانت النتائج موضحة بالجدول رقم (٩) .

رقم (٩) يوضح قيم معاملات الصدق باستخدام معاملات الارتباط

مدى معاملات الارتباط	عدد المفردات
٠٠ر – ٠٩ر	–
١٠ر٠ – ١٩ر	–
٢٠ر٠–٢٩ر٠	١
٣٠ر٠ – ٣٩ر٠	٨
٤٠ر٠ – ٤٩ر٠	١٤
٥٠ر٠ – ٥٩ر٠	١٥
٦٠ر٠ – ٦٩ر٠	٩
٧٠ر٠ – ٧٩ر٠	٧
٨٠ر٠ – ٨٩ر٠	٦
٩٠ر٠ – ٩٩ر٠	–
	ن = ٦٠

دال عند مستوى ٠٥ر٠ = ٩٥ر٠

دال عند مستوى ٠١ر٠ = ٢٥٤ر٠

ب. الصدق العاملي :

ويقصد به تشبع المقياس بالعوامل الناتجة من التحليل العاملي لمصفوفات الارتباط التى تتضمن العلاقة بين مجموعة من العوامل ، وترواحت قيمة التشبعات للعوامل ، كما هو موضح في الجدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠) يوضح قيم معاملات الصدق العاملي

العوامل	مدى معاملات الصدق العاملي
١- الاضطراب في الفصل	٠ر٦٩ - ٠ر٨١
٢- قلة الصبر	٠ر٦٨ - ٠ر٧٩
٣- التحريض والتحدى	٠ر٦٥ - ٠ر٧٦
٤- اتهام الظروف الخارجية	٠ر٦٤ - ٠ر٧٤
٥- القلق على النجاح	٠ر٦٤ - ٠ر٧٢
٦- التبعية أو الارتباط	٠ر٦٤ - ٠ر٧٦
٧- الفهم	٠ر٦٣ - ٠ر٧٤
٨- السرحان وعدم الانتباه	٠ر٦٣ - ٠ر٧٢
٩- الابتكار والمبادأة	٠ر٦٣ - ٠ر٧٢
١٠- الحاجة للألفة مع المدرس .	٠ر٦٣ - ٠ر٧١

دال عند مستوى ٠ر٠٥ = ١٩٥ر

دال عند مستوى ٠ر٠١ = ٠ر٢٤٥

ج. الصدق باستخدام المجموعات الطرفية :

تم تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة ، وتم أخذ الإرباعي الأول ، والارباعي الأخير ، وتمت المقارنة بينهما باستخدام اختبار (ت) حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (١١)

جدول رقم (١١) يوضح الفروق بين درجات التلاميذ في الإرباعي الأول، والأخير على مقياس التفاعل السلوكي

	ن	م	ع	ت
الارباعي الأول (الأدنى)	٣٥	٩٧ر٤٨٥	١٢ر١٧	١٢ر١٢
الأرباعي الأخير (الأعلى)	٣٥	١٣٨ر٧٦٢	١٥ر٧٣	

دال عند مستوى ٠ر٠١

يتضح مما سبق أن المقياس صالح للتمييز بين الأفـراد سـيىء التفـاعل ، وجيـدى التفاعل السلوكي .

والتمييز يعني أنه صادق لقياس الظاهرة التي من أجلها صُمم المقياس .

ثبات المقياس :

لقد قام الباحثان بإيجاد معامل الثبات للمقياس في صورتـه العربيـة ، ونظـراً لأن الثبات مفهوم مركب فقد قاما باختيار بعض أنواع معاملات الثبات والتى منها :

أ. **طريقة كرونباخ (معامل ألفا)** Alpha Coeffcient حسب معامل الثبات بتطبيـق معادلـة كرونباخ (معامل الفا) وذلك على العينة الكلية والمكونة من ٦١٠ تلميـذاً وتلميـذة وكانت قيم الثبات كما هو موضح بالجدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢) يوضح قيم الثبات للعوامل المكونة للمقياس مع العينة الكلية

عوامل المقياس	عدد المفردات	معامل الثبات
١- الاضطراب في الفصل	٦	٠ر٧٩٢
٢- قلة الصبر	٦	٠ر٧٨٦
٣- التحدي	٦	٠ر٨١١
٤- اتهام الظروف الخارجية	٦	٠ر٨٠٥
٥- القلق على النجاح	٦	٠ر٧٧٨
٦- التبعية	٦	٠ر٧٦٥
٧- الفهم	٦	٠ر٨٠١
٨- السرحان وعدم الانتباه	٦	٠ر٧٩٥
٩- الابتكار	٦	٠ر٧٩٩
١٠- الحاجة للألفة مع المدرس	٦	٠ر٨٠٧
العدد الكلي	٦٠	٠ر٨٣٥

ب. **طريقة ثيتا** Theta :

وحُسبت قيم الثبات أيضاً باستخدام مكونات التحليل العاملي التى أجراها الباحثان لحساب العوامل وتشبعاتها المكونة للمقياس .

فاستخدمت طريقة ثيتا Theta

وكانت قيمة ثبات ثيتا = ٠ر٨٦٣ .

ج. **طريقة أوميجا** Omega :

وتم حساب الثبات بطريقة أوميجا Omega

وكانن قيمة الثبات = ٠ر٨٩٢

وبمقارنة قيم الثبات باستخدام معامل الثبات ألفا ، ثيتا ، أوميجا اتضح أن معامل الثبات = ٠ر٨٣٥ < ٠ر٨٦٣ = O < ٠ر٨٩١ =

ثالثاً : استمارة بيانات أولية :

قام الباحث بإعداد استمارة تشتمل على بيانات أولية عن أفراد العينة على النحو التالي :

١- الاسم : (ويترك الاختيار لأفراد العينة في كتابة الاسم من عدمه).

٢- السن: ويتم تدوين عمر الفرد وقت تضمنت الفئات العمرية من سن (١٣-١٧)سنة.

٣- المستوى التعليمي : ويشمل هذا البند المرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاثة (الأول المتوسط ، الثاني المتوسط ، الثالث المتوسط) .

٤- المستوى الاقتصادي : وتضمن هذا البند ثلاثة مستويات هي (ضعيف، متوسط، مرتفع) . انظر ملحق رقم (٥) .

الدراسة الإستطلاعية :

نظراً لأهمية الدراسة الاستطلاعية في العلوم الإنسانية؛ فقد أجرى الباحث دراسة استطلاعية لتحقيق الأهداف التالية :

١- التأكد من مدى وضوح صياغة التعليمات؛ والأسئلة في مقياس التفاعل السلوكي ومدى فهم العينة له .

٢- التأكد من صدق وثبات نتائج المقياس على العينة .

٣- ملاءمة طريقة توزيع المقياس على العينة .

إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث الحالي بتطبيق مقياس التفاعل السلوكي، بصورته الأصلية على عينة استطلاعية، بلغ عدد أفرادها (٩٧) تلميذاً ؛ منهم (٣٠) تلميذاً من تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، بمحافظة الطائف. وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية من الصف الأول المتوسط والثاني المتوسط والثالث المتوسط ويبلغ متوسط أعمارهم ما بين (١٣-١٧) سنة .

أما بالنسبة لباقي أفراد العينة فقد اختيروا بطريقة عشوائية. حيث قام الباحث بحصر المدارس المتوسطة للبنين داخل محافظة الطائف، وقد بلغ عددها (٣١) مدرسة متوسطة ، ثم قام الباحث بتوزيع تلك المدارس إلى مجموعات حسب الأحياء على النحو التالي : وسط المدينة ، وشمال المدينة وجنوب المدينة وشرق المدينة، وغرب المدينة . ثم قام الباحث بسحب مدرسة من كل مجموعة ، وقد أصبح عدد المدارس التى اختير أفراد العينة منها خمس مدارس.

ثم قام الباحث أيضاً باختيار أفراد العينة من تلك المدارس بطريقة عشوائية من الصف الأول المتوسط ، والثاني المتوسط ، والثالث المتوسط . وبذلك يكون الباحث قد تمكن من إجراء الدراسة على عينة استطلاعية ممثلة للمرحلة المتوسطة . والجدول رقم (٤) يوضح أسماء وعدد أفراد العينة التى طُبق مقياس التفاعل السلوكي عليها .

جدول رقم (١٣) يوضح أسماء المدارس وعدد أفراد العينة التى طُبق مقياس التفاعل السلوكي عليها

المدرسة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
بلال بن رباح	١٠	٣١ر١٠٪
مصعب بن عمير	١٥	٤٦ر١٥٪
عكاظ المتوسطة	١٥	٤٦ر١٥٪
المثنى بن حارثة	١٧	٥٣ر١٧٪
عبدالرحمن الداخل	١٠	٣١ر١٠٪
دار التوجيه الاجتماعي	٣٠	٩٣ر٣٠٪
	٩٧	١٠٠٪

١- صدق مقياس التفاعل السلوكي :

أ. الصدق العاملي :

هذا وقد قام الباحث الحالي بحساب الصدق العاملي لمقياس التفاعل السلوكي من أجل التأكد من صدق المقياس وملاءمته للبيئة السعودية.

وقد تشبعت العبارات على عشرة عوامل كما هو موضح في الجداول ذات الأرقام : (١٤، ١٥، ١٦، ١٧ ، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦) . انظر ملحق رقم (٢).

وقد حُذفت العبارات ذات الأرقام (٦ ، ٨ ، ٤٢، ٥١ ، ٥٣)؛ لأن تشبعها أقل من (٣ر٠) على حسب محك جيلفور الذي يشير إلى تشبع العبارات، عند (٣ر٠).

تسمية العوامل :

العامل الأول :

يحتوى العامل الأولى على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (١٧).

جدول رقم (١٧) يوضح تشبع العبارات على العامل الأول

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٩	أسخر وأستهزيء جداً من الأسئلة السهلة التي تقال في الفصل .	٠ر٤١٤
١٤	أشعر بأنه ينقصني بعض الأشياء عن زملائي في الفصل .	٠ر٤٦٢
١٨	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس .	٠ر٥٧٤
٢٠	أنظر إلي الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح الدرس .	٠ر٦٠٩
٢٥	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيري ولا يهتمون بي.	٠ر٣٣٣
٢٨	أهتم بكل ما يدور في الفصل وأفكر في موضوعات خارجية عن الفصل .	-٠ر٥٩٣
٣٣	أغضب إذا لامني مدرسي علي أخطائي في الواجب المدرسي .	-٠ر٤٦٦
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه إلي مدرسي ، إلاّ إذا ناداني باسمي .	٠ر٦٠٠
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي .	٤٠٥(٣٤٥رع ، ٣٠٥ع)
٥٢	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية.	٠ر٣٣٨
٥٨	لي موضوعات كثيرة أفكر فيها في أثناء شرح المدرس لأي درس .	٠ر٥٠٢

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الأول؛ أنها تشتمل على اضطرابات يشعر بها التلميذ داخل الفصل ناتجة عن عوامل يمكن تقسيمها إلى مايلي :

أ. **عوامل ذاتية** : أي أن التلميذ يكون لديه اضطرابات داخلية تؤثر على سلوكياته داخل الفصل مما ينعكس على تحصيله للمادة العلمية وعدم توافقه مع من حوله في الفصل المدرسي .

ب. **عوامل خارجية** : حيث يكون للوسط المحيط بالتلميذ سواء كان المعلم في داخل الفصل أو المدرسة أو الأسرة أو المجتمع دور هام جداً في الاضطرابات لدى التلميذ مما يؤدي إلى تشتت ذهنه وقلة انتباهه وعدم التزامه بالنظام المدرسي . مما ينتج عنه اخفاق التلميذ في مستوى تحصيله الدراسي.

ونتيجةً لهذا يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم: (عامل الاضطراب النفسي لدى التلميذ داخل الفصل) ؛ أي العامل ينتج عن مسببات في الوسط الداخلي (البيئة الداخلية النفسية للتلميذ أو الوسط الخارجي (البيئة الخارجية للتلميذ)

العامل الثاني :

يحتوي العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (١٨)

جدول رقم (١٨) يوضح تشبع العبارات على العامل الثاني

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
١٠	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل .	٠ر٤٦٤
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل .	٠ر٤٠٨
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي .	٠ر٤١٤ (٣٥٩ر ع)
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها.	٠ر٦٤٤
٣٧	أستطيع أن أجيب عن أي سؤال في الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة .	٠ر٥٨٤
٤٤	أحياناً أجلس لأستعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية .	٠ر٣٣٩ (٣٣٧ر ع)
٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي في الفصل أو صديق لي .	-٠ر٣٤٦
٥٦	إذا مرض زميل لي ، أحب أن أزوره مع زملائي ويس بمفردي .	-٠ر٥٣٤
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أي درس يكون قد شرحه المدرس	٠ر٣١٢ (٣٠٦ر ع)

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الثاني ؛ أنها تشتمل على عدم تأني التلميذ أثناء تأديته لأعماله المدرسية الموكلة إليه؛ مثل : حل الواجبات ؛ إذ نجد أنه يقوم بحلها بسرعة، وبدون تأني ، معتمداً على شرح المعلم في الفصل ، دون البحث والتقصي عن مدى صحة المعلومة، مما يجعل التلميذ متلقياً للمعلومة ومسترجعاً لها فقط . وهذا يؤثر سلبياً على تحصيله في الفصل المدرسي .

ولهذا يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم (عامل التسرع لدى التلميذ في تنفيذ الأعمال المنوطة به) .

العامل الثالث :

يحتوي العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (١٩)

جدول رقم (١٩) يوضح تشبع العبارات على العامل الثالث

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٣٢	أحب أن يشرف عليّ مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي .	٠ر٥٦١
٤٥	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان .	٠ر٧٠٢
٥٤	أحياناً أفكر في زيارة مدرسي في منزله .	٠ر٥١٣

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الثالث ؛ أنها تشتمل على عبارات تشجيع التلميذ، أثناء تعامله مع المعلم داخل الفصل المدرسي ، أو خارجه في تنفيذ المهام الموكلة إليه . حيث أن التلميذ في هذه السن يحتاج إلى بناء علاقات طيبة مع المحيطين به . مما يؤدي إلى ثقة في النفس، وارتفاع في مستوى التحصيل العلمي للتلميذ ..

ولأجل هذا يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم:(عامل تحريض التلميذ على البذل والعطاء)

العامل الرابع :

يحتوى العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٠).

جدول رقم (٢٠) يوضح تشبع العبارات على العامل الرابع

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
١٢	أسيء إلى زملائي في الفصل وأعتدي عليهم .	٠ر٦٩٣
١٣	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل .	٠ر٧٠٨
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميلي في الفصل .	٠ر٣٠٤
١٩	أحب مساعدة مدرسي في الفصل (مسح السبورة) مثلاً أو تقديم بعض الخدمات له .	٠ر٤٣٢

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الرابع ؛ أنها تشتمل على عبارات قائمة، أو يفتعلها التلميذ من أجل اتهام الظروف المحيطة به، ويسقط عليها فشله في عدم تقدمه في التحصيل الدراسي، أو أي عمل آخر يفشل فيه .

ومن أجل ذلك يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم:(اتهام التلميذ للظروف الخارجية)

العامل الخامس :

يحتوي العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢١).

جدول رقم (٢١) يوضح تشبع العبارات على العامل الخامس

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
١١	تغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل .	٠ر٣٦٢
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الإمتحان أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي .	٠ر٥٦٠
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم .	٠ر٣٤١
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب .	٠ر٣٩٣
٤١	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق .	٠ر٣٨٨

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الخامس؛ بأنها تشتمل على عبارات تكشف بشكل واضح عن القلق والخوف لدى التلاميذ في الفصل المدرسي . وعلى ضوء ذلك؛ نجد أن التلميذ بحاجة إلى التبصير بنفسه وتخفيف القلق .

وهذا ما أشار إليه عبده ، وعثمان (١٩٨٧ : ٩): ((إن التلاميذ الذين ينجحون يكون عندهم بعض القلق أكثر من غيرهم . ومن المعروف أن مستويات القلق المنخفضة تسهم في النجاح المدرسي)) .

ولذلك يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم : (قلق التلميذ على النجاح).

العامل السادس :

يحتوى العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٢)

جدول رقم (٢٢) يوضح تشبع العبارات على العامل السادس

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٣	أستعين بالصور والصحف وبعض الوسائل الأخرى التى لها صلة بدروسي .	٠ر٥٦٣
٢٤	أنصرف فوراً من المدرسة بعد إنتهاء اليوم الدراسي ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهم .	-٠ر٥٣٩
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة عليّ.	٠ر٣١٩
٥٩	في بعض الأحيان أفكر في سر بعض الإختراعات (مثل التليفون ، التلفزيون، اللاسلكي).	٠ر٣٨٤ (٠ر٣٠٥ ع)

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل السادس ؛ انها تشتمل عبارات التواكل على الآخرين ؛ حيث نجد؛ أن التلميذ يبديء نوعاً من السلبية في سلوكياته، وحكمه على الأشياء من حوله.

وهذا يدل دلالة واضحة على محدودية فكره وتصوراته للمستقبل؛ مما يؤثر على تحصيله الدراسي .

ولهذا يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم : (عامل التواكل لدى التلميذ). أي : العامل الذي يجمع الممارسات الدالة على الاعتماد على الآخرين .

العامل السابع :

يحتوى العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٣)

جدول رقم (٢٣) يوضح تشبع العبارات على العامل السابع

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .	٠ر٣٢٩
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر .	٠ر٣٩٧ (٠ر٣١٧ ع)
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف (جلدة) كتابي المدرسي.	٠ر٤٧٤
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة .	٠ر٣٦٥ (٠ر٣٢٩ ع)
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية .	٠ر٤٠٧ (٠ر٣٢٩ ع)
٣٩	أغضب إذا زعل مني مدرسي .	٠ر٣٢١
٤٧	أرى أنني دائم الوقوع في أخطاء بسيطة	-٠ر٣٧٢
٥٥	أحب الجلوس في الفصل بين الحصص (الخمس دقائق)	-٠ر٣٩٦

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل السابع ؛ بأنها تشتمل على أمثلة لأفعال يؤديها التلميذ هي تعبير عن نواتج التعلم في صور سلوكية يمكن تحديدها وقياسها .

وعلى ضوء ذلك؛ يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم : (عامل الفهم لدى التلميذ في الفصل المدرسي) .

العامل الثامن :

يحتوي العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٤)

جدول رقم (٢٤) يوضح تشبع العبارات على العامل الثامن

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٢٧	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة .	٠ر٦١١
٢٩	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول .	٠ر٤١١
٣٤	أرى أن السبب في عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه	٠ر٤١١ (٣٤٦ر ع، ٣٢١ رع)
٢	السبب في حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع إلى المدرسين.	٣٧٢ر (٣٦٥ر ع)
٤٦	من السهولة أن اتخذ قراراً في أي موضوع .	-٠ر٣٧٤

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل الثامن؛ بأنها تشتمل على أمثلة لأفعال يقوم بها التلميذ في الفصل المدرسي؛ تشير إلى عدم فهم ما يدور حوله ، وهذا مؤشر إلى السرحان وعدم حضوره الذهني ، مما يؤدي إلى تأخره في التحصيل الدراسي.

وعلى ضوء ذلك؛ يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم: (عامل السرحان وعدم الانتباه لدى التلميذ في الفصل المدرسي) .

العامل التاسع :

يحتوي على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٥)

جدول رقم (٢٥) يوضح تشبع العبارات على العامل التاسع

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٧	أنفذ أة تعليمات تلقى عليّدون إبداء أية معارضة .	-٠ر٤٥٥
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الإمتحانات أو الواجب المدرسي) .	٠ر٤٥٥
٥٠	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية	٠ر٥٥٧
٦٠	أحب أن أشارك مدرسي في مسراته وأواسيه في أحزانه .	٠ر٤٥٩ (٣٧٨رع ، ٣٢٧ ع)

ويلاحظ أن العبارات المحملة على العامل التاسع ؛بأنها تشتمل على أمثلة لممارسات يقوم بها التلميذ تعبر عن مدى قدرته على توظيف،ما يتعلمه داخل الفصل المدرسي ، خاصة إذا توارت له المقومات الأساسية للابتكار مثل؛(الرغبة،والدعم المادي،والمعنوى،والمكان المناسب) . وهذا بدوره ينعكس على زملائه في الفصل للتنافس الشريف في المجال العلمي ، وابتكار أساليب علمية جديدة، يمكن تطبيقها والاستفادة منها .

وعلى ضوء ذلك؛ يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم : (عامل الابتكار العلمي لدى التلميذ).

العامل العاشر :

يحتوي العامل على التشبعات الكبري للعبارات الموضحة بالجدول رقم (٢٦)

جدول رقم (٢٦) يوضح تشبع العبارات على العامل العاشر

رقم العبارة	العبارات	الشتبعات
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له .	٠ر٥٠٣
٢٣	أحب معرفة ما هي الإجابات الصحيحة للأسئلة التى تلقى في الفصل	٠ر٤٠٩ (٠ر٣٠٠ ع ، ٠ر٣١٢ ع)

يلاحظ من العبارات المحملة على العامل العاشر ؛ بأنها تشتمل على أمثلة لنواتج مواقف تحدث داخل الفصل المدرسي، أسهمت في تطور العلاقة بين المعلم والمتعلم ، مما أثر على سلوكيات المتعلم المرغوب فيها ونموها بشكل مطرد .

وعلى ضوء ذلك؛ يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم؛ (حاجة التلميذ للألفة مع المعلم أثناء الموقف التعليمي) .

ب. صدق المقارنة الطرفية لمقياس التفاعل السلوكي :-

لقد قام الباحث بحساب الصدق عن طريق صدق المقارنة الطرفية . حيث تمت مقارنة متوسطات الدرجات التى حصل عليها أعلى من (٢٧٪) وأقل من (٢٧٪) من التلاميذ . وبلغ عدد تلاميذ المجموعة منخفضي التفاعل السلوكي (٢٥) تلميذاً . وعدد تلاميذ المجموعة مرتفعي التفاعل السلوكي (٢٧) تلميذاً كما هو موضح في الجدول رقم (٢٧).

جدول رقم (٢٧) يوضح المقارنة الطرفية لمرتفعي ومنخفضي التفاعل السلوكي لدى العينة

المقياس	العينة ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مرتفعي التفاعل السلوكي	٢٦	١٤٠٫٤٦	٣٫٤٦	٢١٫٦٠	٠٠١ر
منخفضي التفاعل السلوكي	٢٥	١١٧٫٢٤	٤٫٢٢		

يوضح الجدول رقم (٢٧) ارتفاع قيم (ت). لمقارنة الطرفية بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التفاعل السلوكي لدى تلاميذ العينة، وكانت قيمة ت (-٢١٫٦) دالة عند مستوى دلالة (٠٠١ر) وهذا مؤشر لارتفاع الصدق لمقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ .

٢- الثبات لمقياس التفاعل السلوكي :

لقد قام الباحث الحالي بحساب الاتساق الداخلي،كمؤشر لثبات مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ كما هو موضح بالجداول ذات الأرقام(٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧).

وقد توصل الباحث: إلى أن العبارات ذات الأرقام (٧، ٢٤، ٣٣ ، ٤٧ ، ٤٩، ٥٥ ، ٥٦) ، لم تكن ذات دلالة، مما أدى إلى حذفها من المقياس، في حين كانت جميع العبارات دالة عند مستوى دلالة (٠٠١ر٠ ، ٠٥ر٠) .

وتتراوح معاملات الارتباط ما بين (١٩ر، ٨٢ر) وهي نسبة جيدة من الثبات . بحيث أصبح عدد عبارات مقياس التفاعل السلوكي بعد عمليتي الصدق والثبات (٤٨) عبارة تقاس تحت عشرة عوامل للمقياس .

جدول رقم (٢٨) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل الأول على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
٩	أسخر واستهزيء جداً من الأسئلة السهلة التي تقال في الفصل .	٤٤ر٠	٠٠١ر٠
١٤	أشعر بأنه ينقصني بعض الأشياء عن زملائي في الفصل .	٦٠ر٠	٠٠١ر٠
١٨	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس .	٦٢ر٠	٠٠١ر٠
٢٠	أنظر إلى الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح المدرس.	٥٤ر٠	٠٠١ر٠
٢٥	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيري ولا يهتمون بي .	٤٤ر٠	٠٠١ر٠
٢٨	أهتم بكل ما يدور في الفصل وأفكر في موضوعات خارجية عن الفصل .	٢٨ر٠	٠٠١ر٠
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه إلى مدرسي إلاّ إذا ناداني باسمي .	٥٨ر٠	٠٠١ر٠
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي .	٥٥ر٠	٠٠١ر٠
٥٢	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية.	٥٩ر٠	٠٠١ر٠
٥٨	لي موضوعات كثيرة أكفر فيها أثناء شرح المدرس لأي درس .	٦١ر٠	٠٠١ر٠

يلاحظ من الجدول رقم (٢٥) أن العبارة (٢٨) لم ترتبط مع المجموع الكلي لعبارات العامل الأول ولذا حذفت . في حين كانت جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الأول ما بين (٢٨ر٠ – ٦١ر ٠) وعند مستوى دلالة (٠٠١ر٠) وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الأول .

جدول رقم (٢٩) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل الثاني على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
١٠	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل .	٦٥ر٠	٠٠١ر٠
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل .	٤٩ر٠	٠٠١ر٠
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي .	٥٤ر٠	٠٠١ر٠
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها .	٥٩ر٠	٠٠١ر٠
٣٧	أستطيع أن أجيب عن أي سؤال في الفصل شفهي أو تحريري بسهولة.	٥٦ر٠	٠٠١ر٠
٤٤	أحياناً أجلس لأعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية .	٥٢ر٠	٠٠١ر٠
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أي درس يكون قد شرحه المدرس.	٣٨ر٠	٠٠١ر٠

يلاحظ من الجدول (٢٩) أن العبارات (٤٩، ٥٦) لم ترتبط مع المجموع الكلي لعبارات العامل الثاني ولذا حذفت. في حين كانت جميع العبارات المتبقية مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الثاني ما بين (٣٨ر٠ – ٦٥ر٠) وعند مستوى دلالة (٠١ر – ٠٠١ر) . وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الثاني .

جدول رقم (٣٠) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل الثالث على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
٣٢	أحب أن يشرف عليّ مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي.	٠ر٢١	٠ر٠٥
٤٥	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان .	٠ر٥٤	٠ر٠٠١
٥٤	أحياناً أفكر في زيارة مدرسي في منزله .	٠ر٧٤	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٠) أن جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الثالث ما بين (٠ر٢١ – ٠ر٧٤) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١ – ٠ر٠٥) . وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الثالث .

جدول رقم (٣١) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل الرابع على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
١٢	أسيء إلى زملائي في الفصل وأعتدي عليهم .	٠ر٦٧	٠ر٠٠١
١٣	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل .	٠ر٦٤	٠ر٠٠١
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميل في الفصل .	٠ر٢٨	٠ر٠٠١
١٩	أحب مساعدة مدرسي في الفصل (ومسح السبورة مثلاً) أو تقديم بعض الخدمات له .	٠ر٦٠	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣١) أن جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الرابع ما بين (٠ر٢٨ ٠ ٠ر٦٧) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١) وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الرابع .

جدول رقم (٣٢) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل الخامس على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
١١	يغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل .	٠ر٦٠	٠ر٠٠١
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الإمتحان أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي	٠ر٦٨	٠ر٠٠١
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم .	٠ر٤٦	٠ر٠٠١
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب .	٠ر٥٨	٠ر٠٠١
٤١	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق .	٠ر٥٨	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٢) أن مجموع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الخامس ما بين (٠ر٤٦ – ٠ر٦٨) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١) وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الخامس .

جدول رقم (٣٣) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل السادس على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
٣	أستعين بالصور والصحف وبعض الوسائل الأخرى التى لها صلة بدروسي.	٠ر٥٦	٠ر٠٠١
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرةصعبة عليّ	٠ر٥٧	٠ر٠٠١
٥٩	في بعض الأحيان أفكر في سر بعض الاختراعات (مثل التليفون ، التلفزيون، اللاسلكي).	٠ر٥٥	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٣) أن العبارات (٢٤) لم ترتبط مع المجموع الكلي لعبارات العامل السادس ولذا حذفت. في حين كانت جميع العبارات المتبقية مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل السادس ما بين (٠ر٥٦ – ٠ر٥٧) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١) وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل السادس .

جدول رقم (٣٤) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل السابع على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء	٠ر٤٠	٠ر٠٠١
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر	٠ر٤٤	٠ر٠٠١
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف و(جلدة) كتابي المدرسي	٠ر٥٥	٠ر٠٠١
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة	٠ر٤١	٠ر٠٠١
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية	٠ر٥٨	٠ر٠٠١
٣٩	أغضب إذا زعل مني مدرسي	٠ر٤٧	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٤) أن العبارات (٤٧ ، ٥٥) لم ترتبط مع المجموع الكلي لعبارات العامل السابع لذا حذفت . في حين كانذذت جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل السابع ما بين (٠ر٤٤ – ٠ر٥٨) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١) وهذا معدل عالي لثبات العبارات على العامل السابع) .

جدول رقم (٣٥) مدى ارتباط مجموع العامل الثامن على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
٢٧	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة .	٠ر٦٨	٠ر٠٠١
٢٩	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول .	٠ر٥٢	٠ر٠٠١
٣٤	أرى أن السبب في عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه	٠ر٥٣	٠ر٠٠١
٤٦	من السهولة أن آتخذ قراراً في أي موضوع .	٠ر١٩	٠ر٠٥
٢	السبب في حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع إلى المدرسين.	٠ر٤٨	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٥) أن جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل الثامن ما بين (٠ر١٩ – ٠ر٦٨) . وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١ – ٠ر٠٥) وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل الثامن.

جدول رقم (٣٦) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل التاسع على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الامتحانات أو الواجب المدرسي).	٠ر٥٥	٠ر٠٠١
٥٠	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية.	٠ر٦٥	٠ر٠٠١
٦٠	أحب أن أشارك مدرسي في مسراته وأواسيه في أحزانه .	٠ر٥٨	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٦) أن العبارات رقم (٧) لم ترتبط مع المجموع الكلي لعبارات العامل التاسع لذا حذفت . في حين جميع العبارات المتبقية مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل التاسع ما بين (٠ر٥٥ – ٠ر٦٥) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١). وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل التاسع .

جدول رقم (٣٧) يوضح مدى ارتباط مجموع العامل العاشر على عباراته المحملة عليه

رقم العبارة	العبارات	الارتباط	الدلالة
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له	٠ر٨٢	٠ر٠٠١
٢٣	أحب معرفة ما هي الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تلقى في الفصل	٠ر٧٠	٠ر٠٠١

يلاحظ من الجدول رقم (٣٧) أن جميع العبارات مرتبطة مع المجموع الكلي للعامل العاشر ما بين (٠ر٧٠ – ٠ر٨٢) وعند مستوى دلالة (٠ر٠٠١) . وهذا يعتبر معدل عالي لثبات العبارات على العامل العاشر .

هذا وقد حققت الدراسة الاستطلاعية أهدافها على النحو التالي:-

١- عدم وضوح بعض عبارات المقياس مما جعل الباحث يقوم بحذفها (انظر ملحق رقم٣)

٢- أظهر التحليل الاحصائي صدق وثبات المقياس .

٣- سلامة طريقة توزيع المقياس .

وبناء على ذلك؛ أثبتت الدراسة الاستطلاعية استخدام مقياس التفاعل السلوكي على عينة الدراسة الأصلية في المجتمع السعودي.

الصورة النهائية لمقياس التفاعل السلوكي :

يتكون المقياس من (٤٨) عبارة كل منها تعبر عن مظهر من مظاهر التفاعل السلوكي لدى التلميذ في الفصل المدرسي ، وتندرج كل منها تحت عشرة عوامل تعبر عن هذا التفاعل . حيث يقوم المفحوص بإعطاء إجابة لكل عبارة من عبارات المقياس، وتقدر درجة المفحوص بالرجوع إلى مفتاح التصحيح الخاص بالمقياس . (انظر الملاحق)

ويشتمل المقياس على عشرة عوامل هي :

١- **الاضطراب في الفصل** : وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (٩، ١٤، ١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٨، ٤٣، ٤٨، ٥٢، ٥٨).

٢- **قلة الصبر**: وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام(١٠، ٢١، ٣١، ٣٦، ٣٧، ٤٤، ٥٧).

٣- **التحريض** : وهذا العامل يتضم العبارات ذات الأرقام(٣٢، ٤٥، ٥٤).

٤- **اتهام الظروف الخارجية**: وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام(١٢، ١٣، ١٧، ١٩).

٥- **القلق على النجاح** : وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (١١، ٢٢، ٣٨، ٤٠، ٤١).

٦- **التبعية للآخرين** : وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (٣، ٢٦، ٥٩).

٧- **الفهم** : وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (١، ٤، ١٦، ٣٠، ٣٥، ٣٩).

٨- **السرحان وعدم الانتباه** :وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام(٢، ٢٧، ٢٩، ٣٤، ٤٦).

٩- **الابتكار** : وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (١٥، ٥٠، ٦٠).

١٠- **الحاجة للألفة مع المدرس**:وهذا العامل يضم العبارات ذات الأرقام (٥، ٢٣).

سادساً : المعالجة الإحصائية :-

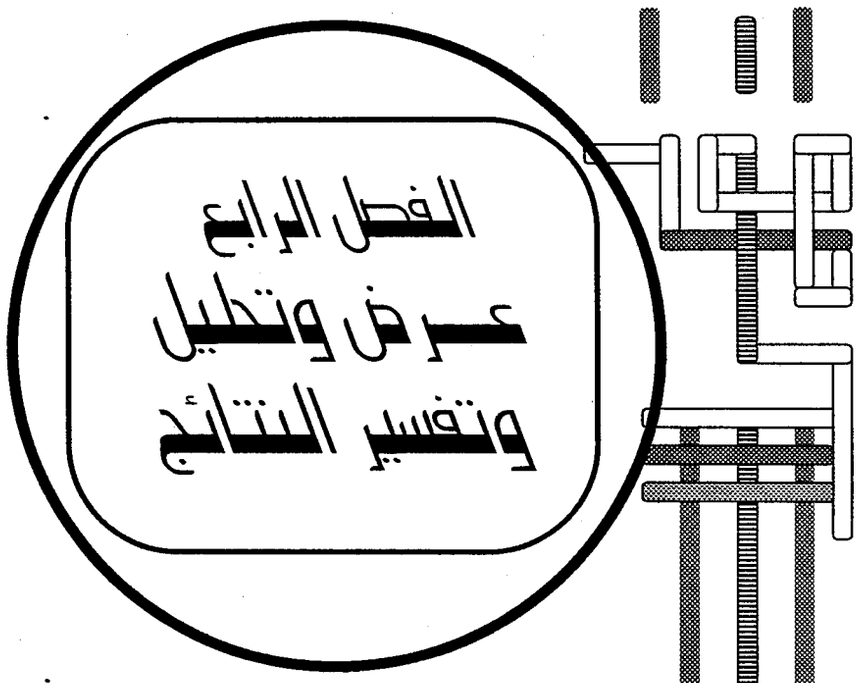
لقد استخدم الباحث في دراسته الأساليب الإحصائية التالية : ـ

١. معاملات الارتباط Correlation **لاختبار الفرضية الأولى .**

٢. اختبار T. Test **لاختبار الفرضية الثانية والثالثة.**

٣. التحليل العاملي Factor Analysis. للتأكد من صدق وثبات مقياس التفاعل السلوكي

٤. تحليل الانحدار المتعدد Regrreatin لاختبار التساؤل الرابع .



* الإحصاء الوصفي لعينة الدراسة
* عرض النتائج .
* تحليل وتفسير النتائج ومناقشتها .
* ملخص النتائج .

نتائج الدراسة ومناقشتها

سوف يتم استعراض نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها على النحو التالي :

أولاً : الإحصاء الوصفي لعينة الدراسة .

ثانياً : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

أولاً : الإحصائي الوصفي :

من خلال أهمية الدراسة الحالية ، وطبيعة أهدافها ، وتساؤلاتها تم إيجاد المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري ، والمدى ، والتباين ، لمعرفة الإحصاء الوصفي لعينة الدراسة ، والجدول رقم (٣٨) يوضح الإحصاء الوصفي للتفاعل السلوكي ، وأساليب المعاملة الوالدية بالنسبة لعينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ دور التوجيه الإجتماعي ، والتلاميذ العاديين .

جدول رقم (٣٨) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والمدى والتباين للتفاعل السلوكي وأساليب المعاملة الوالدية

المتغيرات	عينة التلاميذ العاديين					عينة تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي					العينة الكلية				
	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى	التباين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى	التباين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى	التباين
التفاعل السلوكي	١٦٢	١٠٩ر٩٠	٨ر١٥	٤٠	٦٦ر٤٨	١٥٠	١٠٥	٨ر٨٤	٤١	٧٨ر١٩	٣١٢	١٠٧ر٨٩	٨ر٧٣	٤٨	٧٦ر٢٣
الأسلوب العقابي للأب	١٦٢	٤٣ر٥١	٦ر٩٥	٣٤	٤٨ر٢٨	١٥٠	٤٢ر٥٧	٨ر٠٨	٤٠	٦٥ر٣١	٣١٢	٤٣ر٠٦	٧ر٥٢	٤٠	٥٦ر٥١
أسلوب سحب الحب للأب	١٦٢	٢٧ر٠٨	٤ر١٥	١٩	١٧ر١٩	١٥٠	٢٧ر٠١	٤ر٦٧	٢٤	٢١	٣١٢	٢٧ر٠٥	٤ر٤٠	٢٤	١٩ر٣٦
أسلوب التوجيه والإرشاد للأب	١٦٢	٣١ر٦٢	٤ر٦٥	٢٥	٢١ر٦٤	١٥٠	٣٠ر٣٩	٥ر٠١	٢٦	٢٥ر١٣	٣١٢	٣١ر٠٣	٤ر٨٦	٢٦	٢٣ر٦٢
الأسلوب العقابي للأم	١٦٢	٤٠ر٤٠	٨ر١٩	٤٠	٦٧ر٠٧	١٥٠	٣٩ر٤٨	٩ر٦٦	٤٥	٩٣ر٢٧	٣١٢	٣٩ر٩٦	٨ر٩٢	٤٥	٧٩ر٦٢
أسلوب سحب الحب للأم	١٦٢	٢٤ر٤٨	٤ر٧٨	٢٣	٢٢ر٨١	١٥٠	٢٤ر٢٠	٤ر٩٦	٢٥	٢٤ر٥٦	٣١٢	٢٤ر٣٥	٤ر٨٦	٢٥	٢٣ر٥٩
أسلوب التوجيه والإرشاد للأم	١٦٢	٣٣ر٢٩	٤ر٨١	١٩	٢٣ر١٠	١٥٠	٣٢ر٤٩	٥ر٤٩	٢٥	٣٠ر١٢	٣١٢	٣٢ر٩٠	٥ر١٥	٢٥	٢٦ر٥٥

ويتضح من الجدول السابق البيانات الوصفية التى تشمل قيم المتوسط الحسابي ، والإنحراف المعياري ، والمدى ، والتباين لجميع متغيرات الدراسة .

ثانياً : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

سوف يتم عرض وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها على ضوء اختبار كل فرضية ، وعلى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج الدراسة الحالية.

الفرض الأول :

توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين أساليب المعاملة الوالدية ، والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث بحساب درجات معامل الارتباط لدلالة العلاقة بين عوامل أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب والأم والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي ، كما هو موضح في الجدول رقم (٣٩) .

جدول رقم (٣٩) يوضح معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي

م	المتغيرات	معامل الارتباط	الدلالة
١	الأسلوب العقابي للأب .	٠٧ر	غير دال
٢	أسلوب سحب الحب للأب .	٠٠٥ر	غير دال
٣	الأسلوب الإرشادي للأب .	٣٢ر	٠٠١ر
٤	الأسلوب العقابي للأم.	١٢ر	٠٥ر
٥	أسلوب سحب الحب للأم.	٠٤ر	غير دال
٦	الأسلوب الإرشادي للأم.	٢٧ر	٠٠١ر

يتضح من الجدول السابق أن بعض أساليب المعاملة الوالدية للأب غير دالة وهي(الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب) .

وهذا يبين عدم استخدام هذين الأسلوبين في عملية التفاعل السلوكي لدى الأبناء، حيث يظهر عدم غضب وتجاهل الآباء لأبنائهم . في حين أظهرت النتائج أن الأسلوب الإرشادي يرتبط مع التفاعل السلوكي بمقدار (٣٢ر) ودال عند مستوى (٠٠١ر) . وهذا يبين أن الآباء يستخدمون هذا الأسلوب في تفسير رغباتهم في تعديل سلوك أبنائهم . وهذا يؤكد صحة الفرض في استخدام الأسلوب الإرشادي للأب في توجيه وتعديل سلوك الأبناء أثناء عملية التفاعل السلوكي .

وأظهرت النتائج أيضاً أن الأسلوب العقابي للأم يرتبط مع التفاعل السلوكي للأبناء بمقدار (١٢ر٠) ودال عند مستوى (٠٥ر٠) . وأيضاً الأسلوب الإرشادي للأم يرتبط مع التفاعل السلوكي بمقدار (٢٧ر٠) ودال عند مستوى (٠٠١ر٠) .

في حين يتضح من الجدول أن أسلوب سحب الحب للأم غير دال مع التفاعل السلوكي

وهذا يبين أن الأم تستخدم أسلوبين في تنشئة أبنائها وهو الأسلوب العقابي ويتضمن العقاب الجسمي أو المادي أو الحرمان .

وأيضاً الأسلوب الإرشادي ، وهذين الأسلوبين يتناسبا مع طريقة الأم العاطفية، وبخاصة في تفاعلاتها مع أبنائها . حيث تشمل التوجيه والضغط في نفس الوقت .

وهذا يعكس مدى اهتمام الأم بالنجاح والتفوق لدى أبنائها ورغبتها في تغيير سلوك أبنائها في ضوء مرئياتهم .

وهذا وفق الأساليب التربوية الحديثة ، التي يتضمن تنشئة الأبناء في ضوء الخطط الإرشادية السليمة . وهذا ينعكس على تفاعل الأبناء مع أقرانهم وذويهم من التلاميذ وفق الخطط الإرشادية السليمة من قبل المختصين .

وهذا ما أكدته دراسة كل من (منسي ١٩٩٠م؛ وعوض، ١٩٩٤م؛ وشارون وآخرون ، Sharon . et al , 1982 ؛ وكارولين، Carolyn , 1987 ؛ كريش ، Kirsh , 1994؛ وفورد وآخرون ، Ford , et. al , 1994) .

الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة إحصائيــة بيـن تلاميـذ دور التوجيـه الاجتمـاعي والتلاميـذ العاديين في التفاعل السلوكي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ؛ قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالـة الفـروق بيـن المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس التفاعل السلوكي لدى التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٠):

جدول رقم (٤٠) يوضح قيمة (ت) لتحديد الفروق في التفاعل السلوكي بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين (ن = ٣١٢)

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
التلاميذ العاديين	١٠٩ر٩	٨ر١٥	٤ر٣٣	٠٠١ر
تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي	١٠٥ر٧٣	٨ر٨٤		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط التلاميـذ العـاديين (١٠٩ر٩). وبـانحراف معيـاري (٨ر١٥) في حين كان متوسط تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (١٠٥ر٧٣). وبـانحراف معيـاري (٨ر٨٤) ، وكانت قيمة ت = ٤ر٣٣ دالة عند (٠٠١ر) لصالح التلاميذ العاديين . وهــذا – فـي نظر الباحث – يرجع إلى أن التلاميذ العاديين، لديهم القدرة على التكيف مع البيئة الأســرية أو البيئة المدرسية، مما يجعلهم قادرين على تكوين علاقات حسنة تسودها الألفة والمحبة مـع زملائهم في الفصل الدراسي، وهــذا ينعكـس بـدوره علـى تحقيـق الاسـتقلال الانفعـالي، لـدى التلميذ على خلاف تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي الذين يعانون من ضغــوط نفسـية وانفعـالات من الأسرة والمجتمع . وكذلك من خــلال إقـامتهم الداخليـة فـي الـدور ومـا يتعرضـون لـه مـن مضايقات أثناء تعاملهم مع المشرفين على الدور .

وهذه الظروف التى تحيط بالتلميذ بدور التوجيه (الأحداث)، كفيلة بعدم تكيفهم مع زملائهم في داخل الفصل أو خارجه .

وهذا يبين مدى الاضطراب النفسي، لدى التلاميذ داخل الفصل المدرسي، أو خارجه في دور التوجيه ، وعدم التزامهم .

ولذلك يحتاج التلميذ، في دور التوجيه إلى مراقبة خاصة من المعلم. قد يؤدي إلى معرفة الاضطرابات السلوكية التى تواجهه. ويميز التلميذ في هذه المرحلة بدور التوجيه بالتسرع لإنهاء الأعمال ، وعدم الاتقان ، وعدم احترام الآخرين . وذلك يتوقف على حسب العلاقة بين المعلم والتلميذ. ولذا يظهر التلميذ في دور التوجيه؛ بأنه غير مهتم بالعمل المدرسي ويظهر أن النجاح لا يعتمد على التلميذ نفسه. ولكن يتوقف على الآخرين .

كما يظهر عجز التلميذ وقصوره في معرفة ما يطلبه المعلم في الفصل ، حيث لا يستطيع أن يستفيد من الموقف التعليمي ، وعامل الفهم لدى التلاميذ في المرحلة المتوسطة يساعد على التفوق والنشاط لدى التلاميذ العاديين ، ولكن المشكلة الرئيسية لدى تلاميذ دور التوجيه؛ هي عدم معرفة ما يدور من حولهم في الفصل نتيجة لعدم قدرتهم على الانتباه أو التركيز في جميع المستويات.

الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة بيـن تلاميـذ دور التوجيـه الاجتمـاعي والتلاميـذ العاديين في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة لكل من:

(أ) الأب

(ب) الأم

وللتحقق من صحة هذا الفرض بالنسـبة للفقـرة (أ) قـام البـاحث بحسـاب قيمـة (ت)، لدلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لأساليب المعاملة الوالديـة لـدى التلاميـذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي كما هو موضح في الجدول رقم (٤١).

جدول رقم (٤١) يوضح قيمـــــة (ت) لتحديـــــد الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين بالنسبة للأب (ن = ٣١٢).

المتغيرات	التلاميذ العاديين		تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي		قيمة ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الأسلوب العقابي للأب	٤٣ر٥١	٦ر٩٤	٤٢ر٥٧	٨ر٠٨	١ر١١	غير دالة
أسلوب سحب الحب للأب	٢٧ر٠٨	٤ر١٥	٢٧ر٠١	٤ر٦٧	١٣ر	غير دالة
الأسلوب الارشادي للأب	٣١ر٦٢	٤ر٦٥	٣٠ر٣٩	٥ر٠١	٢ر٢٥	٠٥ر

يتضح من الجدول السابق أن الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب لـلأب لـم تـرق إلى مستوى الدلالة لدى التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيـه الاجتمـاعي ، وهـذا يبيـن لنـا عدم استخدام هذيـن الأسـلوبين فـي توجيـه سـلوك التلاميـذ . فـي حيـن أظهـرت النتـائج أن الأسلوب الإرشادي للأب أوجد فروق بين التلاميذ العـاديين وتلاميـذ دور التوجيـه الاجتمـاعي حيـث بلغـت قيمـة ت (٢ر٢٥) ودال عنـد مستوى (٠٥ر) وهـذا الأسـلوب لصـالح التلاميـذ العاديين، وهذا يدل على أن التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتمـاعي يشـتركون إلـى حد كبير في البيئة الأسرية الواحدة من حيـث أسـاليب المعاملـة الوالديـة واحـدة وتأثيراتهـا،

واحدة سواء لدى التلاميذ العاديين أو تلاميذ دور التوجيه . وهذا يؤثر بالتبعية على ما يراه الآباء في معاملة الأبناء في مواقفهم الحياتية؛ وذلك بما يتضمنه الأسلوب العقابي من حيث حرمان الأبناء وتهديدهم للأبناء ومن حيث تعبير الأباء عن غضبهم ، وعدم استحسانهم عن طريق تجاهل أطفالهم، ورفضهم للتحدث، والاستماع إليهم .

وهذا يُفسر عدم اكتساب الأبناء للتنظيمات النفسية والخبرات الحياتية من الآباء نتيجة لأسلوب معاملة الآباء، سواء للتلاميذ العاديين أو تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي، ولا يعطي تفسيراً للأبناء عن كيفية تغيير سلوكهم.

ولذلك ظهر عدم الدلالة في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب للأب . وهذا ما أكدته دراسات كل من(صبحي،١٩٧٦م؛وجيروم وآخرون، Jerome . et. al. 1988، وفندربيك Funderbark,1993).

للتحقق من الفرض الثالث فقرة (ب) قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لأساليب المعاملة الوالدية لدى التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي . والجدول رقم (٤٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (٤٢) يوضح قيمة (ت) لتحديد الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي والعاديين بالنسبة للأم (ن = ٣١٢).

المتغيرات	التلاميذ العاديين		تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي		قيمة ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الأسلوب العقابي للأم	٤٠ر٢٠	٨ر١٩	٣٩ر٤٨	٩ر٦٦	٠ر٩١	غير دالة
أسلوب سحب الحب للأم	٢٤ر٤٨	٤ر٧٧	٢٤ر٢٠	٤ر٩٦	٠ر٥١	غير دالة
الأسلوب الارشادي للأم	٣٣ر٢٩	٤ر٨١	٣٢ر٤٩	٥ر٤٩	١ر٣٨	غير دالة

بالنظر في الجدول السابق نجد أن الأسلوب العقابي للأم،كان متوسط التلاميذ العاديين(٤٠ر٤٠) وانحراف معياري (١٩ر٨)، بينما كان متوسط تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (٤٨ر٣٩) وبانحراف معياري (٦٦ر٩) وكانت قيمة ت = (٩١ر٠) وهي غير دالة ، وكذلك في أسلوب سحب الحب كان متوسط التلاميذ العاديين (٤٨ر٢٤) وبانحراف معياري (٧٧ر٤) في حين بلغ متوسط تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (٢٠ر٢٤) وبانحراف معياري (٩٦ر٤) وكانت قيمة ت = (٥١ر٠) وهي غير دالة .

وكذلك الأسلوب الإرشادي للأم كان متوسط التلاميذ العاديين (٢٩ر٣٣) وبانحراف معياري (٨١ر٤) . وكان متوسط تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي (٤٩ر٣٢) وبانحراف معياري (٤٩ر٥) وقيمة ت = (٣٨ر١) وهي غير دالة .

وعلى ضوء النتائج الإحصائية لم تتحقق الفقرة (ب) من الفرضية الثالثة ، كما إن الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدى العينتين في متغيرات أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأم لم ترق إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

ويتضح من الجدول رقم (٤٢)، أيضاً : أن هناك نوعاً من التقارب في قيم فروق المتوسطات والانحرافات المعيارية بين العينتين مما يدل على أن التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي يشتركون إلى حد كبير في أساليب المعاملة الوالدية للأم . وهذا يمكن ارجاعه إلى أن أمهات التلاميذ العاديين، وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي؛ يشتركن في عدم قدرتهن على توجيه سلوك أبنائهن . وهذا قد يرجع إلى انخفاض المستوى التعليمي لدى الأمهات . وهذا يبين مدى استخدام أسلوب الرفض من قبل الأمهات تجاه أبنائهن وعدم رغبتهن في تعديل سلوكهم . وعدم قدرتهن على استخدام أسلوب العقاب أو أسلوب الإرشاد والتوجيه أو أسلوب سحب الحب .

وهذا يعطي للأبناء إلى حد كبير الاشتراك في رفض الأمهات لهم وعدم قدرتهن على ضبط سلوك الأبناء .

ولذا ظهر عدم الدلالة في أساليب المعاملة الوالدية للأم، وهذا ما أكدته دراسات كل من (صبحي ، ١٩٧٦م؛ جيروم وآخرون ، Jerome. et al ,1988 ؛ وفندريك Funderbark, 1993)

الفرض الرابع :

ما هي أكثر أساليب المعاملة الوالدية إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الاجتماعي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم اجراء تحليل الانحدار المتعدد بطريقة إضافة وحذف المتغيرات تدريجياً ؛ حيث تدخل المتغيرات متغيراً متغيراً على أساس ارتباطهما بالمتغيرات التابعة (التفاعل السلوكي) ، والمتغيرات المستقلة الأخرى (أساليب المعاملة الوالدية) ؛ حيث تعطى النتائج المتغيرات المستقلة الأكثر أهمية بالنسبة للتأثير في تباين المتغير التابع ، عن طريق حساب معامل الارتباط المتعدد (R) بين متغيرات البحث ومنها تحسب قيمة التباين المشترك (R) وحساب الدلالة الإحصائي لمعامل الارتباط المتعدد من خلال قيمة (ف ، F) . والدلالة الإحصائية للنسبة (F) وفي النهاية تقدم النتائج قيمة كل من وزني الانحدار العادي(b) ، ووزن الانحدار المعياري (B) بيتا . وكذلك قيمة المقدار الثابت اللازم لتكوين المعادلة التنبؤية ، والجدول رقم (٤٣) : يوضح تحليل الانحدار المتعدد .

جدول رقم (٤٣) يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأسلوب المعاملة الوالدية للأب مع التفاعل السلوكي

المتغير التابع - المستقل	الانحدار المتعدد R	التباين المشترك R	قيمة النسبة للإرتباط F	دلالة الانحدار المتعدد R	وزن معامل الإنحدار Beta	معامل الانحدار بين المتغيرين التابع والمستقل B	قيمة التناسب Constant	اسم عامل المعاملة الوالدية للأب
التفاعل الأسلوب السلوكي - الإرشادي التوجيهي	٠ر٣٢	٠ر١٠٢	٣٥ر٠٩	٠ر٠٩	٣١٢ر	٠ر٥٧	٩٠ر١٢	أسلوب الإرشاد والتوجيه
التفاعل أسلوب السلوكي - سحب الحب	٠ر٣٢	٠ر١٠٣	١٧ر٦٨	٠ر٠٩	-٠ر٠٦	-٠ر١٢	٩١ر٦٢	أسلوب سحب الحب
التفاعل الأسلوب السلوكي - العقابي	٠ر٣٢	٠ر١٠٤	١١ر٩٢	٠ر٠٩	٠ر٠٥	٠ر٥٦	٩١ر١٧	الأسلوب العقابي

بالنظر إلى الجدول رقم (٤٣)؛ نجد أن أكثر المتغيرات المستقلة في أساليب المعاملة الوالدية إسهاماً في تباين المتغير التابع (التفاعل السلوكي) هي: الأسلوب الإرشادي التوجيهي ، وأسلوب سحب الحب ، والأسلوب العقابي . وقد بلغت قيمة الانحدار المتعدد بين المتغيرات (٣٢ر٠، ٣٢ر٠ ، ٣٢ر٠). وهي في هذه الحالة تمثل إسهام المتغيرات المستقلة .

وقد أوضحت هذه الأساليب تبايناً مقداره (١٠٢ر٠ ، ١٠٣ر٠ ، ١٠٤ر٠) من تباين المتغير التابع (التفاعل السلوكي) .

وقد بلغت الفائية (F) لهذا الارتباط (٠٩ر٣٥، ٦٨ر١٧، ٩٢ر١١). ودلالة الإسهام عند مستوى (٠٩ر٠) وهي غير دالة . وعلى ضوء ذلك يمكن التنبؤ بالتفاعل السلوكي لدى التلاميذ بنسبة (٠٩ر٠) من خلال درجاتهم على أساليب المعاملة الوالدية وهي (الأسلوب الإرشادي والتوجيهي ، وأسلوب سحب الحب، والأسلوب العقابي) .

وتصبح صيغة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ على النحو التالي :

التفاعل السلوك لدى التلاميذ = قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ١٢ر٩٠ + ٥٧ر٠ × الأسلوب الإرشادي التوجيهي

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ٦٢ر٩١ + (-١٢ر) × أسلوب سحب الحب

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ١٧ر٩١ + ٥٦ر٠ × الأسلوب العقابي

وتدل النتائج السابقة؛ على أن التنبؤ بالتفاعل السلوكي لدى التلاميذ من خلال درجاتهم على أساليب المعاملة الوالدية ضعيف جداً ، ولا يرقى إلى مستوى الدلالة إذ تراوحت نسبة الإسهام (٠٩ر) . وهذا يدل دلالة واضحة على أن التفاعل السلوكي لدى التلاميذ يخضع لعوامل عديدة أخرى غير أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب ومنها : السمات الانفعالية للتلميذ، وخاصة في هذه المرحلة العمرية . حيث تؤثر في التفاعل

السلوكي للتلميذ داخل الفصل المدرسي وخارجه ، كالدوافع والميول والأساليب نحو اشباع حاجاته.

كما أن الأسرة من حيث حجمها متماسكة أو مفككة وكذلك مستواها الاجتماعي والاقتصادي، والثقافي بالإضافة إلى المدرسة التى تلعب دوراً فعالاً في التفاعل السلوكي للتلميذ ، من خلال الجو المدرسي العام، والمعلمين والمناهج، والتجهيزات الأخرى من ملاعب ووسائل ترفيهة وغيرها لها إسهام جيد في التفاعل السلوكي لدى التلميذ داخل الفصل المدرسي .

إذ نجد أن تلك العوامل السابقة ، تؤثر في التفاعل السلوكي للتلميذ وتضعف من تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل .

وبالرغم من ضعف تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل السلوكي تشير النتائج السابقة أن هناك ترتيباً منطقياً في عملية تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل السلوكي. ولذلك نجد أن الترتيب في أساليب المعاملة الوالدية بدأ بالأسلوب الإرشادي والتوجيهي للآباء لدى الأبناء من خلال تفاعلهم السلوكي. وهذا يؤكد حرص الآباء، على تغيير سلوك الأبناء ، وكذلك حرصهم على التكيف مع أبنائهم . ولذلك فإن استخدام أسلوب الإرشاد والتوجيه يساعد على زيادة العلاقة الأسرية بين الآباء والأبناء.

ويحتل أسلوب سحب الحب للأب المرتبة الثانية . حيث نجد أن الأب أثناء قيامه بتوجيه وإرشاد الأبناء ، وعند فشل هذا الأسلوب في تعديل سلوكهم ، فإنه يعمد إلى أسلوب سحب الحب وتجاهل الأبناء وعدم التحدث معهم، أو الاستماع إليهم .

ووجود معامل الانحدار لأسلوب سحب الحب بالسالب؛ يدل على عدم فهم الأب لكيفية التعامل مع الأبناء، وتقديم الأسلوب الأمثل لتغيير سلوكهم.

وهذا لا يتأتى إلا عن طريق تثقيف الآباء، وتقديم الأساليب التربوية الحديثة لهم

في تربية الأبناء ، ودراسة الطرق الإرشادية الكفيلة بتعديل سلوك الأبناء. في ضوء إشباع حاجاتهم الجسمية ، والنفسية ، وفق تعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

مما يؤثر على التفاعل السلوكي لدى التلميذ ويوجهه الوجه السليمة سواء داخل الفصل المدرسي ، أو خارجه .

ثم يأتي الأسلوب العقابي في المرحلة الثالثة. وفي هذا الأسلوب يلجأ الأب إلى هذا الأسلوب العقابي في نهاية المطاف عندما ييأس من عملية تعديل سلوك الأبناء غير مرغوب . فيستخدم العقاب الجسدي، أو التهديد، أو الحرمان من أشياء لها تأثير مباشر في حياتهم. وأن هذا الترتيب المنطقي في تربية الأبناء لم يستمد من فراغ بل بستمد من الشرائع السماوية التى سبقت التربية الحديثة منذ زمن طويل. إذ تلاحظ أن حكمة الله عز وجل في تحريم الخمر على مراحل بدأت بقوله تعالى: ﴿ **يا أيها الذين آمنوا لا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى حتى تعلموا ما تقولون** ﴾ سورة النساء ، آية ٤٣. وفي ذلك تغيير لسلوك غير مرغوب إلى سلوك مرغوب .

ويقول صلى الله عليه وسلم : ((مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين، وفرقوا بينهم في المضاجع)). أخرجه أبو داود .

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج دراسة كل من (حيدر، ١٩٨٧م، ومنسي ، ١٩٩٠م). حيث توصلت الدراسات السابقة: إلى أن التفكك الأسري سواء بالطلاق أو القسوة أو فقد أحد الوالدين أو كليهما أو غيابهما عن المنزل يؤدي إلى ضعف تأثير أساليب الاتجاهات الوالدية في التفاعل السلوكي سواء في الفصل المدرسي أو خارجه . وهذا ما أكدته أيضاً دراسة كل من (عبدالقادر ، ١٩٨٢م، وعبده وعثمان ، ١٩٨٧م، وعوض ، ١٩٩٤م ، وفورد وآخرون Ford , A. et al , 1994).

جدول رقم (٤٤) يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأسلوب المعاملة الوالدية للأم مع التفاعل السلوكي

المتغير التابع - المستقل	الانحدار المتعدد R	التباين المشترك R	قيمة النسبة للإرتحدار F	دلالة الانحدار المتعدد R	وزن معامل الإنحدار Beta	معامل الانحدار بين المتغيرين التابع والمستقل B	قيمة الثابت Constant	اسم عامل المعاملة الوالدية للأم
التفاعل الأسلوب السلوكي - الارشادي التوجيهي	٢٧ر	٠٨ر	٢٥ر٢٩	٠٧ر	٢٦ر	٤٥ر	٩٢ر٥٨	أسلوب الإرشاد والتوجيه
التفاعل الأسلوب السلوكي - العقابي	٢٨ر	٠٨ر	١٣ر٥٧	٠٧ر	٠٦ر	٠ر٦٢	٩٠ر٤٧	الأسلوب العقابي
التفاعل أسلوب السلوكي - سحب الحب	٠ر٢٨	٠ر٠٨	٩ر٠٤	٠ر٠٧	٠ر٠٢	٠ر٣١	٨٩ر٩٩	أسلوب سحب الحب

وبالنظر إلى الجدول رقم (٤٣) نجد أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهاماً في أساليب المعاملة الوالدية في تباين المتغير التابع (التفاعل السلوكي) هي الأساليب التالية: الأسلوب الإرشادي التوجيهي ، والأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب. وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرات (٠ر٢٧ ، ٠ر٢٨ ، ٠ر٢٨) وهي في هذه الحالة تمثل إسهام المتغيرات المستقلة.

وقد أسهمت هذه الأساليب تبايناً مقداره (٠ر٠٨، ٠ر٠٨ ، ٠ر٠٨) من تباين المتغير التابع (التفاعل السلوكي) .

وقد بلغت النسبة الفائية (F) لهذا الارتباط (٢٩ر٢٥، ٥٧ر١٣ ، ٠٤ر٩).

ودلالة الإسهام عند مستوى (٠٧ر٠) وهي غير دالة .

وفي ضوء ذلك يمكن التنبؤ بالتفاعل السلوكي لدى التلميذ من خلال درجاتهم على أساليب المعاملة الوالدية وهي: (الأسلوب الإرشادي والتوجيهي والأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب) .

وتصبح صيغة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ على النحو التالي :

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ٥٨ر٩٢ +٤٥ر٠ × أسلوب الارشاد والتوجيه .

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ٤٧ر٩٠ + ٦٢ر٠ × الأسلوب العقابي .

التفاعل السلوكي لدى التلاميذ = ٩٩ر٨٩ + ٣١ر٠ × أسلوب سحب الحب .

وتدل النتيجة السابقة؛ على أن التنبؤ بالتفاعل السلوكي لدى التلاميذ من خلال درجاتهم على أساليب المعاملة الوالدية ضعيفة جداً ولا ترقى إلى مستوى الدلالة . إذ تراوحت نسبة الإسهام (٠٧ر٠). وهذا يشير إلى أن التفاعل السلوكي، لدى التلاميذ يخضع لعوامل عديدة أخرى؛ غير أساليب المعاملة الوالدية، بالنسبة للأم . وهذه العوامل هي نفس العوامل التى أثرت في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب الذي سبق ذكرها

وبالرغم من ضعف تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل السلوكي تشير النتائج أن هناك ترتيباً منطقياً في عملية تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل السلوكي.

حيث نجد أن الأسلوب الإرشادي ، والتوجيهي للأم يحتل المرتبة الأولى أيضاً . وهذا يشير إلى اشتراك الأب ، والأم في عملية التوجيه ، والإرشاد للأبناء.

ثم يأتي الأسلوب العقابي من قبل الأم في المرتبة الثانية .

وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن الأم لا تستطيع التحكم في ضبط النفس ؛ بل تنفعل وتلجأ إلى أقصر الطرق في تربية الأبناء . وهو الأسلوب العقابي . بما فيه من عقاب جسدي أو حرمان أو تهديد وغيره من أساليب العقاب .... إلخ. وهذا يؤكد قدرة الأم على الإرشاد والتوجيه، وعدم قدرتها على ضبط السلوك لدى الأبناء وهذا بدوره يعكس الجانب العاطفي وارتفاعه لدى الأمهات في تأثرهن بأبنائهن ، وعدم قدرتهن على

ضبط سلوك الأبناء.

وتأخر أسلوب سحب الحب لدى الأمهات يعكس تجاهل الأمهات، للأبناء، وعدم تفاعلهن معهم.

وهذا يوضح حاجة الأم إلى الألفة مع أبنائها لمعرفة ظروفهم واحتياجاتهم ، وأيضاً لمعرفة السلوك الذي يضر بنجاح أبنائها ورغبة الأم دائماً في إنهاء الأعمال الأسرية دون مواجهة أبنائها، أو السرعة الزائدة لديها يعكس تأخر أسلوب سحب الحب في توجيه سلوك الأبناء .

وهذا ما أكدته دراسة كل من (عبدالقادر ١٩٨٢م، وجير دي Gierde , 1983 ، وعبده ١٩٨٧م، وعوض ١٩٩٤م، فورد وآخرين Ford , et al , 1994).

ولتعزيز النتائج التى توصل إليها الباحث لمعرفة أهم أساليب المعاملة الوالدية إسهاماً في التفاعل السلوكي ، قام الباحث أيضاً بإدخال متغيرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأب والأم (الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب ، والأسلوب الإرشادي والتوجيهي) لإبراز الأسلوب الذي يؤثر في التفاعل السلوكي بصورة واضحة، والذي يعزى إليه تغيير سلوك التلميذ داخل الفصل المدرسي أو خارجه ، ونظراً لكثرة المتغيرات استخدم الباحث تحليل الإنحدار المتعدد بواسطة (الاستبوايز) ، والجدول رقم (٤٥) يوضح ذلك . .

جدول رقم (٤٥) يوضح نتائج تحليل الإنحدار المتعدد لأساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب والأم مع التفاعل السلوكي.

المتغير المستقل	التابع	قيمة الإنحدار المتعدد MR	قيمة B معامل الإنحدار بين المتغير التابع والمستقل (ب)	قيمة R ر. تربيع	وزن معامل الإنحدار Beta	قيمة الثابت Constant	الدلالة
الأسلوب الإرشادي للأم	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	٠ر٢٧	٠ر١٣	٠ر١٦	٨٥ر٤٤	٠٠١ر
أسلوب سحب الحب للأب	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	-٠ر١٧	٠ر١٣	-٠ر٠٨	٨٥ر٤٤	غير دالة
الأسلوب الإرشادي للأب	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	٠ر٤٣	٠ر١٣	٠ر٤٤	٨٥ر٤٤	٠٠١ر
أسلوب العقابي للأم	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	٠ر٠٤٧	٠ر١٣	٠ر٠٤٨	٨٥ر٤٤	غير دالة
أسلوب سحب الحب للأم	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	٠ر٠٩٣	٠ر١٣	٠ر٠٥٢	٨٥ر٤٤	غير دالة
الأسلوب العقابي للأب	التفاعل السلوكي	٠ر٣٦	٠ر٠١٩	٠ر١٣	٠٠٩ر	٨٥ر٤٤	غير دالة

بالنظر في الجدول السابق يتضح لنا أن أهم أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأب والأم التى تنبيء عن أكبر قدر من التباين بين أفراد العينة في هذه الدراسة بالنسبة للمتغير التابع (التفاعل السلوكي) هو المتغير المستقل (أسلوب الإرشاد والتوجيه) الخاص بالأب والأم .

حيث كانت قيمة (R) معامل الإرتباط المتعدد وتساوي (٣٦ر) وتنبؤ مقداره (١٣ر٠) من التباين العام ، وكانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠٠١ر) .

وحيث أن نتائج التحليل توضح أن بعض أساليب المعاملة الوالدية الخاصة بالأب والأم (الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب) لم يكن لها تأثير في تفسير التباين بين أفراد العينة بالنسبة للتفاعل السلوكي.

وهذا مؤشر جيد لتأييد ما ذكرته سابقاً في أن هناك عوامل أخرى تلعب دوراً فاعلاً في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ داخل الفصل المدرسي أو خارجه .

وبناءً على ما تقدم يتضح لنا أن أسلوب التوجيه والإرشاد والذي يتبناه كل من الأب والأم في تربية الأبناء لهو خير وسيلة في ضبط سلوك الأبناء وتوجيههم الوجه السليمة ، مع مراعاة تأثير العوامل الأخرى التى بدورها تؤثر في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ . وهذه النتائج تدفعنا إلى القيام بدراسة للعوامل الأخرى التى تؤثر بدورها في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ وخاصة دور التوجيه الإجتماعي .

ملخص نتائج الدراسة

لقد قام الباحث بتفسير نتائج الدراسة الحالية ، بهدف التحقق من الفروض الأربعة، التى تقوم عليها الدراسة .

وفيما يلي ملخص لتلك النتائج التى توصل إليها الباحث :

١- وجود علاقة ارتباطية بين الأسلوب الإرشادي للأب والتفاعل السلوكي عند مستوى دلالة (٠١ر) . وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأسلوب العقابي للأم والتفاعل السلوكي عند مستوى دلالة (٠٥ر) . وكذلك بين الأسلوب الإرشادي للأم والتفاعل السلوكي عند مستوى دلالة (٠٠١ر) . في حين لم توجد أي علاقة ارتباطية دالة بين أسلوب سحب الحب للأم مع التفاعل السلوكي.

وهذا يرجع إلى أن الأساليب الوالدية التى يمارسها الوالدين أثناء التفاعل مع أبنائهم سواء؛ من ناحية القوة أو التسامح تؤثر بصورة واضحة في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ بحيث ينعكس على سلوكياتهم داخل الفصل المدرسي وخارجه .

٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في التفاعل السلوكي عند مستوى (٠٠١ر٠) لصالح التلاميذ العاديين .

٣- وجود فروق دالة احصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في الأسلوب الإرشادي لصالح التلاميذ العاديين عند مستوى دلالة (٠٥ر) في حين لم يظهر أي فروق دالة بين التلاميذ العاديين وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في الأسلوب العقابي وأسلوب سحب الحب. وهذا يشير إلى اشتراكهم إلى حد كبير في البيئة الأسرية الواحدة ، من حيث أساليب المعاملة الوالدية، واحدة وتأثيرها واحد، سواء لدى التلاميذ العاديين أو تلاميذ دور التوجيه.

ويفسر عدم اكتساب الأبناء للتنظيمات النفسية والخبرات الحياتية من الآباء نتيجة لأسلوب معاملة الآباء .

٤- عدم وجود فروق دالة احصائياً بين التلاميذ العاديين، وتلاميذ دور التوجيه الاجتماعي في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأم .

وهذا يشير إلى اشتراكهم إلى حد كبير في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة للأم.

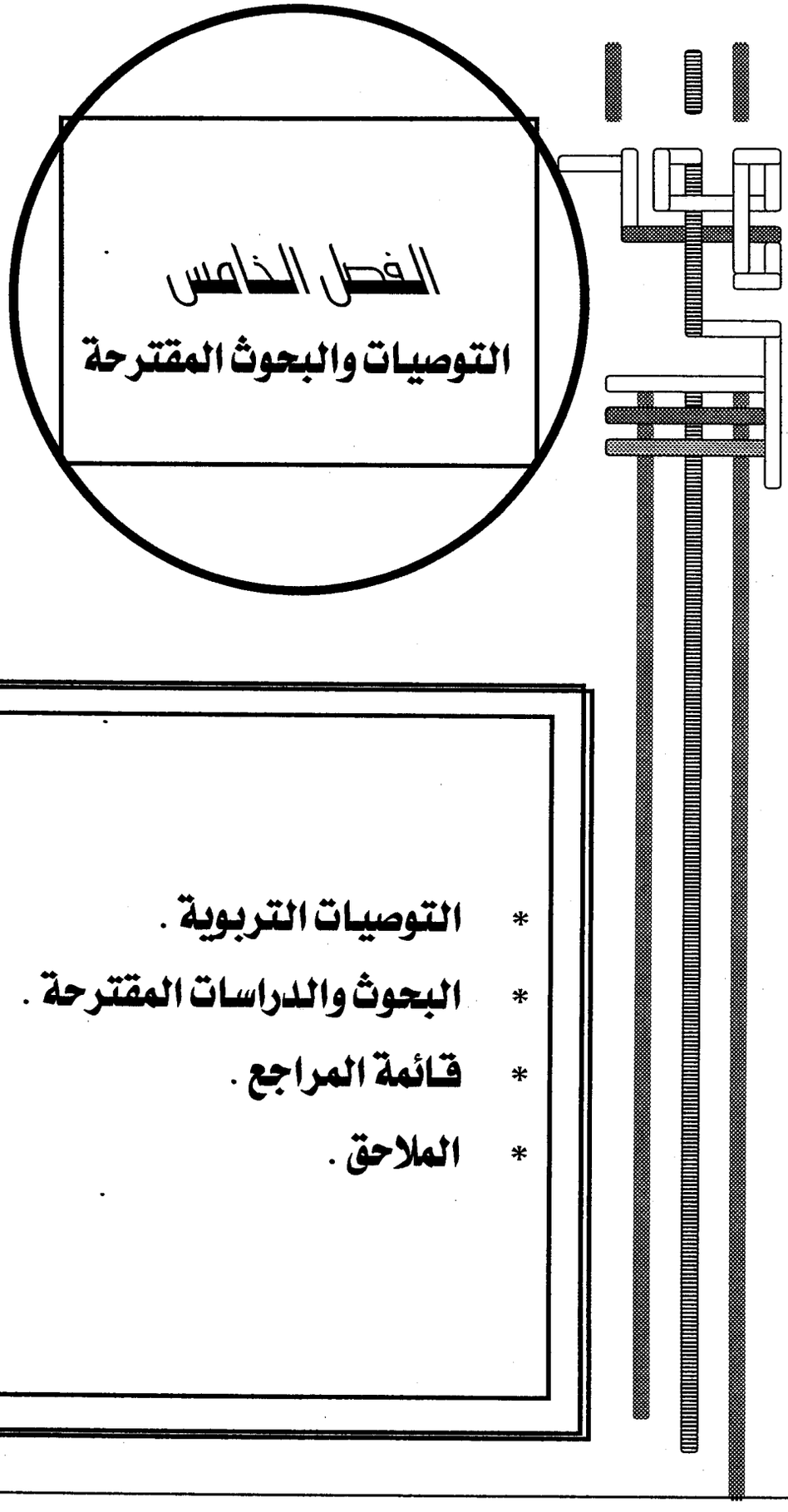
وفي ذلك تفسير ارتفاع الجانب العاطفي لدى الأمهات في تأثرهن بأبنائهن ، وعدم قدرتهم على ضبط سلوك الأبناء .

٥- وجود بعض أساليب المعاملة الوالدية أكثر إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ .

وقد كان أسلوب الإرشاد والتوجيه هو الأسلوب الأكثر إسهاماً في تباين التفاعل السلوكي بنسبة (١٣ر) بالنسبة للأب والأم.

ويرجع هذا إلى؛ أن التفاعل السلوكي السوي الذي يقوم به التلميذ داخل الفصل المدرسي أو خارجه مؤشر إلى أن الآباء والأمهات يتعاملون مع أبنائهم في الأسرة بأسلوب إرشادي وتوجيهي جيد ، لأن الإرشاد والتوجيه يبصر التلميذ بنفسه .

وخلاصة النتائج؛ أن أساليب المعاملة الوالدية بجميع أساليبها (الأسلوب الإرشادي ، والتوجيهي ، وأسلوب سحب الحب والأسلوب العقابي) تسهم بصورة ايجابية في التفاعل السلوكي لدى التلاميذ . كل ذلك لا يتأتى إلا بفهم وإدراك لأهمية تلك الأساليب من قبل الوالدين في الأسرة وتقديم البرامج الإرشادية الجيدة عبر وسائل الإعلام أو الندوات أو مجالس الآباء في المدارس .



الفصل الخامس

التوصيات والبحوث المقترحة

* التوصيات التربوية .
* البحوث والدراسات المقترحة .
* قائمة المراجع .
* الملاحق .

التوصيات :

في ضوء النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بالآتي:

١- الاهتمام باختيار المعلمين الأكفاء الذين يعملون بالمدارس الملحقة بدور التوجيه لكى يستطيعوا التفاعل مع هذه الفئة ، وفق أسس تربوية ونفسية سليمة داخل الفصل المدرسي

٢- استدعاء أولياء أمور التلاميذ من وقت لآخر، وليكن اللقاء اسبوعياً بحيث يقدم لهم النصح والإرشاد ، وحثهم على الاهتمام بأبنائهم ، وبناء علاقة حسنة؛ معهم مستخدمين في ذلك أفضل الأساليب الوالدية التى تقوي العلاقة بين الآباء والأبناء ، وتفهم مشاكلهم ومحاولة حلها ، وخاصة في هذا السن الذي هو بداية المراهقة ، والذي يعاني فيه التلميذ من تغيرات فسيولوجية ونفسية .

٣- إعادة النظر فيما تقوم به دور التوجيه من عمل وقائي لهؤلاء التلاميذ ، حيث ترتقى من كونها تقدم عملاً وقائياً إلى تقديم خدمات علاجية بالتعاون مع مستشفى الصحة النفسية ومستشفيات الأمل ، وهيئة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وقسم التوجيه والإرشاد بوزارة المعارف ؛ لوضع الخطط العلاجية المناسبة لهذه الفئة .

٤- التركيز على التوجيه والإرشاد في المدارس، وخاصة المدارس الملحقة بدور التوجيه ، ويكون ذلك من خلال عمل دراسات تتبعية لحالة كل تلميذ بشكل مستقل ؛ منذ دخوله الدار حتى بعد خروجه بالتنسيق مع مدراء الدور وأولياء أمور التلاميذ ، من أجل معرفة المشكلة الحقيقية التى دفعت بوليّ أمره إلى إيداعه الدار ، ووضع الحلول المناسبة التى تؤدي إلى تبصير التلميذ بنفسه وإدراكه لوجوده في هذه الحياة .

٥- إعادة النظر في المناهج التى تقدم إلى تلاميذ دور التوجيه بتقليص المواد النظرية واستبدالها بمواد مهنية من أجل الاستفادة مما لدى التلميذ من قدرات عقلية ومهارات ونشاطات، وتوظيفها، فيما يعود عليه بالنفع في اكتساب خبرة عملية .

٦- زيادة الوعي الإرشادي للأمهات في المنازل في مجال تربية الأبناء وأساليب التعامل معهم، عن طريق مجالس الأمهات التى تقام في المدارس وكذلك من خلال وسائل الإعلام المختلفة ، والجمعيات النسائية وتزويد مناهج محو الأمية بموضوعات إرشادية بناءة في توجيه وإرشاد الأبناء.

البحوث والدراسات المقترحة :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية؛ يرى الباحث أن استخدام مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ لأول مرة في الدراسات النفسية في المملكة العربية السعودية يمكن أن يفسح المجال لبحوث ودراسات جديدة منها :

١- دراسة العلاقة بين التفاعل السلوكي، وبعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

٢- دراسة العلاقة بين التفاعل السلوكي والاستعداد الذهني لدى الأطفال العاديين.

٣- دراسة العلاقة بين التفاعل السلوكي وأساليب الإرشاد النفسي المتبع في المدارس الإبتدائية والمتوسطة والثانوية العاديين.

٤- إعادة الدراسة الحالية في دور الملاحظة في المملكة العربية السعودية. ثم المقارنة بين النتائج للوصول إلى أساليب والدية أكثر إسهاماً في التفاعل السلوكي لدى الأبناء.

٥- دراسة تبين دور وسائل الإعلام المختلفة في التفاعل السلوكي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وطلاب المرحلة الثانوية .

٦- دراسة أفضل الأساليب التربوية التى تؤدي إلى التفاعل السلوكي لدى التلاميذ في أكثر من محافظة من محافظات المملكة العربية السعودية. ثم مقارنة نتائج كل محافظة بالمحافظة الأخرى.

٧- بناء مقياس مقنن على المرحلة الثانوية، والجامعية لقياس التفاعل السلوكي، وفقاً لمعايير تتفق مع ظروف البيئة السعودية.

٨- دراسة تتبعية، لأثر تطبيق برنامج إرشادي، على تلاميذ إحدى المراحل الثلاث، في التعليم العام، ومدى تأثيره على التفاعل السلوكي لدى التلاميذ .

٩- دراسة مقارنة بين تلاميذ القرية والمدينة في التفاعل السلوكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

المراجع

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١- القرآن الكريم.

٢- ابن منظور، جمال الدين محمد . (ب .ت).لسان العرب ،جـ٢ ، دار صادر ، بيروت .

٣- أبو الخير، عبدالكريم قاسم محمود . (١٤٠٥هـ). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ، وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، مكة المكرمة.

٤- أسعد، ميخائيل يوسف.(ب . ت). الانتماء وتكامل الشخصية ، مكتبة غريب ، القاهرة.

٥- أنيس، إبراهيم وعطية الصوالحي، وعبدالحليم منتصر ومحمد خلف الله أحمد.(ب.ت). المعجم الوسيط ، ج ١ ، ط ٢.

٦- إسماعيل ، منى محمد قاسم . (١٩٩٠م). دراسة للعلاقة بين الأساليب الوالدية كما يدركها الأبناء والمسئولية الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين.شمس ، القاهرة.

٧- البلادي، يحيى ساعد سعد . (١٩٨٩م). الأحداث الجانحون وتوافقهم النفسي

٨- الجودي، صالح غازي . (١٤٠٩) . بعض السمات النفسية المميزة للاحداث الجانحين في الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، المعهد العالي للعلوم الأمنية ، عدالة جنائية.

٩- الدوري، عدنان (١٩٨٥م). جناح الأحداث ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض.

١٠- السجستاني، أبي داود سليمان بن الأشعث .(١٤١٩هـ)، سنن أبي داود، طـ١، دار ابن حزم، بيروت ، لبنان.

١١- الشيخ، محمد محمد . (١٩٨٥م). وحدة تكامل المعاملة الأسرية وعلاقتها بالتوافق النفسي للأبناء ، التربية ،كلية التربية ـ جامعة الأزهر ، العدد ٤، السنة ٣.

١٢- العسقلاني، شهاب الدين أحمد بن علي .(١٤٠٥) فتح الباري ، طـ ٢ ، ط٣، دار احياء التراث العربي ـ بيروت

١٣- العكايلة، محمد سند . (١٩٩٢م). العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وجنوح الأحداث ، رسالة ما جستير ، غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان.

١٤- الغامدي، حسين عبد الفتاح . (١٤٠٤هـ). مقارنة السمات الشخصية المميزة للجانحين وغير الجانحين في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية قسم علم النفس ، مكة المكرمة.

١٥- النفيعي، عابد عبدالله (١٤١٨هـ). العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى ، بحث منشور ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، العدد ٦٦ .

١٦- النووي، يحيى بن شرف بن مرى الحزامي الحواربي الشافعي (١٤٠١هـ). صحيح مسلم بشرح النووى ، جـ ٨ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان .

١٧- حجازي، مصطفى .(١٩٩٥م). تأهيل الطفولة غير المتكيفة-الأحداث الجانحون، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، ١ .

١٨- حلوش، محمد محمد . (١٩٨٩م). العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتكيف لدى طلبة كليات المجتمع في مدينة إربد. ، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة اليرموك ، الأردن.

١٩- حمزة ، مختار . (١٩٨٢) . أسس علم النفس الاجتماعي ، ط٤ ، دار البيان العربي ، جدة.

٢٠- خفاجي، حسن علي . (١٩٨١م). **دراسات في علم الاجتماع الجنائي** ، ط٢ ، شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر.

٢١- خوج. عبد الله محمد . (١٩٨٦). **مظاهر وأسباب الجنوح عند الأحداث** ، الموسم الثقافي الأول ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض. **دراسة ميدانية بدار الملاحظة الاجتماعية بجده**. ، رسالة ما جستير ، غير منشورة ــ جامعة الملك عبد العزيز ، كلية التربية بالمدينة المنورة ، قسم علم النفس التربوي.

٢٢- دبي، ليل محمد بن عبدالله بن أحمد: (١٩٨٨م). **مشكلات الفتاة المراهقة وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية**، دراسة مقارنة في المدينة والقرية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٣- درويش، زينب عبد المحسن . (١٩٨٨م). **بعض العوامل المرتبطة بجناح الأحداث** ، رسالة ماجستير ــ غير منشورة ــ جامعة طنطا ــ كلية الآداب قسم علم النفس.

٢٤ - راجح. أحمد عزت . (١٩٦٥م) . علم النفس الصناعي . ط٢ الدار القومية للطباعة والنشر ــ القاهرة.

٢٥- رضى، حسن علي . (ب ــ ت) . الحدث والمسؤلية الجنائية .

٢٦- زهران، حامد عبد السلام . (١٩٧٧م) .علم النفس الاجتماعي ، ط٤ عالم الكتب، القاهرة.

٢٧- شحاتة، محمد ربيع .(١٩٩٥م). قياس الشخصية ، دار المعرفة الجامعية، مصر.

٢٨- عبد القادر. محمد أحمد . (١٩٨٢) التعاون بين البيت والمدرسة مفهومه ــ أسسه ــ تنظيماته الااجتماعية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة المنوفية، العدد ٥ ، السنة ٥.

٢٩- عبده، عبد الهادي السيد وفاروق السيد عثمان. (١٩٨٧م).مقياس التفاعل السوكي، كراسة التعليمات ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

٣٠- عوض، رئيفة رجب . (١٩٩٤م). التفاعل بين الأساليب الوالدية والبيئة المدرسية على كل من العدوانية وتحقيق الذات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنوفية ، كلية التربية بشبين الكوم ــ مصر.

٣١- عيسوي، عبد الرحمن محمد . (١٩٨٤م). سيكولوجية الجنوح دار النهضة العربية ، بيروت.

٣٢- غباري، محمد سلامة . (١٩٨٩م). مدخل علاجي جديد لانحراف الأحداث ، ط٢ المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية.

٣٣- فهمي، مصطفى . (١٩٧٥م). علم النفس الاجتماعي ، دراسات نظرية وتطبيقية علمية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٣٤- مارفن شو (ترجمة) محي الدين أحمد حسن ومصري حنورة. (١٩٦٦م). ديناميات الجماعة ــ دراسة سلوك الجماعات الصغيرة ، ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة

٣٥- مقيبل ، مها هاشم حسن . (١٤١٥هـ). الأساليب الوالدية للأمهات العاملات وغير العاملات كما تدركها المراهقات وعلاقتها بمشكلات المراهقة ، مدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

٣٦ – مليكه، لويس كامل . (١٩٧٠م). سيكولوجية الجماعات والقيادة. ط٣ ،مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية

37- Al-Nefaey , A.. (1988). **The Relationship between moral development , parental discipline , and parental education Among college students in Saudi Arabia** . An unpublished dctoral disscrtation. University of Rittsburgh.

38- Chien - Maw, Fa (1978). " **Impact of Parental Attitudes on Adjustment of Elementary School Children** ". , Bulletin - of - Educational - Psychology , June .

39- Eickholt,.C. Marie (1993). **Autonomy and Relaredness Behavior Predicting Adolescent** Affective Functioning in Single and Two Parent Families (Single Parent Families) , University of Virginia

40- Ford and Marilyn (1994) . **Family Strengths, Motivation and Resources as Predictors of Health Promotion Behavior in Single - Parent and Two - Parent Families.** Wayren State University .

41- Funderburk, Beverly.W. (1993) . **Parent - Child Interaction Therapy with Behavior Problem Children: Maintenance of Treatment Effects in the School Setting** University of Florida .

42- Gjerde,Per .F.(1983) . **Parent - Adolescent Interaction in Family Context: Importance of Second - Order Effects** , Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association , St., Anaheim, CA, August 26 - 30) .

43- Henry, Carolgns, B.G.(1990) . **Parental Qualities as Predictors of Adolescent Conformity: Perceptions from Adolescents, Mothers, and Fathers.** , Paper presented at the Annual Conference of the National Council on Family Relations (Seattle WA) on November 9 - 14

44- Herzberger , Sharon and Tennen H. (1982). **The Social Definition of Child Abuse** Paper presented at the Annual conventionof the American Psychological Association (90th, Washington, DC, August 23 - 27) .

45- Jerome B, Litovsky.V. (1988) . **Maternal Employment and Adolescent Adjustment and Perceptions of Child Rearing.** , Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescence (Alexandria, VA, March 26)

46- Kirsh, Linda (1994) . **The Influence of Coping. Behavior and Perception of Peer and Parent Support on Internalizing and Externalizing Samptoms among a Predominantly African - American Adolescent sample (Peer Support, African)** , The Pennsylvania State University.

47- Mondell , Side ; Tyler , Forrest , B. (1981). **Parental Comptence and Styples of Problem Solvinging Play Behavior with Children** . Developmental , Psychology ; Jan Vol 17(1).

48- Poot, Martha. (1993) . **Children's Social Behavior with Parents: a long, Tudinal Study of Parent - Child Reciprocity (Preschool Attachment)** , Tufts University .

49- Saarni, Carolyn.(1987) . **Children's Beliefs about Parental Expectations for Emotional - Expressive Behavior Management -** , Paper presented to the Symposium on Emotions and Relationships at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development.Baltimore, MD, April 23 - 26

50- Schultz .C. Nystul.M. (1980) . " **Mother - Child Interaction Behavior as an Outcome of the Article Models of Parent Group Education** " , **Journal - of - Individual - Psychology**,.May. VO l. 36 (1) .

الملاحق

ملحق رقم ١

مقياس التفاعل السلوكي

مقياس التفاعل السلوكى

للتـــلاميذ

كراسة الأسئلة

اعـــداد

د. عبد الهادى السيد عبده

استـــاذ علم النفس المســـاعد

كلية التربية ـ جامعـــة المنوفية

د. فاروق السيد عثمان

مـــدرس علـــم النفـــس

كلية التربية ـ جامعـة المنصورة

١٩٨٧

ملتزمة الطبع والنشر

مكتبة النهضة المصرية

لأصحابها حسن محمد وأولاده

٩ شارع عدلى باشا بالقاهرة

الاســـــــم :

الســـــــن :

المدرســـــة :

السنة الدراسية :

الجنســـــس ذكر / أنثى التاريخ

تعليمـــــات

يعرض عليك فيما يلى مجموعة من المواقف التى نـود أن تجيب عنها بصراحة ووضوح ، مع ملاحظة أن هذه المواقف ليست اختبـــارا لقدرتك العقلية أو مستوى تحصيلك ، ولكن يقصد منهـــا التعرف على آرائك نحو نفسك .

نرجو منك قراءة كل موقف بدقة ، ثم تقرر ما إذا كان هذا الموقف صادقا بالنسبة لك او غالبا ما يكون كذلك وعليك ان تضع علامة (√) امام الخانة التى تناسب رأيك من الخانات :

« قليلا » « أحيانا » « كثيرا »

ونود أن نذكرك بانه لا توجد اجابات صحيحة واجابات خاطئة ، فاية إجابة تعتبر صحيحة مادامت تعبر عن رأيك بصدق ، حاول الاجابة عن جميع المواقف ولا تترك أيا منها .

ونشكر لكم صادق تعاونكم

رقم العبارة	العبـــــارة	قليلا	احيانا	كثيرا
١	أعمل الواجب المدرسى بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .			
٢	السبب فى حصولى على الدرجات الضعيفة فى الفصل يرجع الى المدرسين .			
٣	أستعين بالصور ، والصحف وبعض الوسائل الأخرى التى لها صلة بدروسى .			
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر .			
٥	أتعامل مع مدرسى كما لو كنت مساويا له .			
٦	أرغب فى النقاش فى كثير من الموضوعات			
٧	أنفذ أية تعليمات تلقى على دون ابداء أية معارضة .			
٨	أتحدث مع مدرسى داخل الفصل وخارجه			
٩	أسخر وأستهزىء من الأسئلة السهلة التى تقال فى الفصل .			
١٠	أستطيع أن أسترجع فى المنزل كل ما سمعته من المدرس فى الفصل .			
١١	يغضبنى مراقبة المدرس لى فى كل تصرفاتى فى الفصل .			
١٢	أسيء الى زملائي فى الفصل وأعتدي عليهم .			
١٣	أتصدى لزملائى وأعاندهم فى كل شىء فى الفصل .			
١٤	أشعر بأنه ينقصنى بعض الأشياء عن زملائى فى الفصل .			
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالى (الامتحانات أو الواجب المدرسى) فوراً .			

رقم العبارة	العبـــــــــــارة	قليلا	احيانا	كثيرا
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج فى الفصـــل أو غلاف (جلدة) كتابى المدرسي ٠			
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل منى زميلى فى الفصـــل ٠			
١٨	أفكر فى بعض الأشياء فى أثناء شـــرح المدرس للدرس ٠			
١٩	أحب مساعدة مدرسى فى الفصل (مسح السبورة مثلا أو تقديم بعض الخدمات له)			
٢٠	أنظر الى الأشـياء خارج الفصـل (من الشباك مثلا) فى أثناء شرح المدرس ٠			
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي فى مناقشاتي فى الفصـل ٠			
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الامتحـان (أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسى) ٠			
٢٣	أحب معـرفة ما هى الإجابات الصحيحة للأسئلة التى تلقى فى الفصل ٠			
٢٤	أنصرف فورا من المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسى، ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهـم ٠			
٢٥	أرى أن بعض المدرسـين يهتمون بتلاميذ غيرى ولا يهتمون بى ٠			
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة فى هـــذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة على ٠			
٢٧	لا يساعدنى مدرسو الفصل على كيفيـــة الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة ٠			

رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	قليلا	احيانا	كثيرا
٢٨	أهتم بكل ما يدور فى الفصل ، وأفكر فى موضوعات خارجة عن الفصل .			
٢٩	أثق ، وأصدق مدرسي فى كل ما يقول .			
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة .			
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسى .			
٣٢	أحب أن يشرف علي مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسى .			
٣٣	أغضب اذا لامنى مدرسي على أخطائى فى الواجب المدرسي .			
٣٤	أرى أن السبب فى عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه . .			
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه فى قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية .			
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها .			
٣٧	أستطيع أن أجيب عن أى سؤال فى الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة .			
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون منى عمل واجب أقل من اللازم .			
٣٩	أغضب اذا زعل منى مدرسي .			
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام ، وأعمل لهذا اليوم ألف حساب .			

رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	قليلا	احيانا	كثيرا
٤١	أفكر في النجاح دائمـا ، ممـا يجعلني أذاكر وأنا قلق .			
٤٢	أسمع آراء زملائى فى كل شىء واتبـع هذه الآراء .			
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه الى مدرسي ، إلا إذا ناداني باسمي .			
٤٤	أحيانا أجلس لأعيد تصحيح أخطائى في الدروس الماضية .			
٤٥	أرغب أن أكـون بجوار مدرسي في كـل مـكان .			
٤٦	من السهولة أن آخذ قرارا فى أى موضوع			
٤٧	أرى أنني دائم الوقوع فى أخطاء بسيطة			
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي .			
٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي فى الفصـل أو صديق لي .			
٥٠	أرى أن شرح المدرس فى الفصل يـكفي ولا داعي للدروس الخصوصية .			
٥١	أقرأ بعض الدروس قبل شرحها بالفصـل ولا أنتظر شرح المدرس لها .			
٥٢	أفكر فى اللعب (خاصة بعض الألعـاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية .			
٥٣	فى بعض الأحيان ، أحاول كتابة بعض الأغاني ، وأريد أن أكرر المحاولة .			
٥٤	أحيانا أفكر فى زيارة مدرسي فى منزله .			
٥٥	أحب الجلوس فى الفصل بين الحصـــة والحصة (الخمس دقائق) .			

رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	قليلا	أحيانا	كثيرا
٥٦	اذا مرض زميل لي ، أحب أن ازوره مع زملائي وليس بمفردي .			
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي فى أى درس يكون قد شرحه المدرس .			
٥٨	لي موضوعات كثيرة ، أفكر فيها فى أثناء شرح المدرس لأى درس .			
٥٩	فى بعض الأحيان ، أفكر فى سر بعض الاختراعات (مثل التليفون ، التليفزيون لاسلكى) .			
٦٠	أحـب أن أشـارك مدرسي فى مسـراته وأواسيه فى أحزانه .			

ملحق رقم ٢

الجداول التى تم من خلالها تشبع العبارات على العوامل العشرة لمقياس التفاعل السلوكي

جدول رقم (١٤) مصفوفة العوامل لمقياس التفاعل السلوكي قبل التدوير

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .	١٣٢ر	-٣٧٩ر	٢٢٢ر	٠١٣ر	٢٢٣ر	٠٦٨ر	٢١٦ر	-٠٢٣ر	-٠٠٣ر	٠٠٩ر	٠و٦٩
٢	السبب في حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع إلى المدرسين.	٠٧٨ر	٠١٧ر	٠١٢ر	-٣٠٤ر	-٣٠٣	٣٧٩ر	١٨٨ر	٢٣٢ر	٠١٦ر	٠٨٣ر	٧٣ر
٣	أستعين بالصور والصحف وبعض الوسائل الأخرى التي لها صلة بدروسي.	٢٩٧ر	٣٨٦ر	-٢٢٧ر	٠٨٤ر	-٠٧٠ر	١٩٢ر	٢٦٨ر	١٢٩ر	-١٣٢ر	٠٥٣ر	٧٢ر
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر	١٩٥ر	١٤٨ر	٢٨٤ر	٢٦٨ر	٠٨٣ر	-٠٣٢ر	١٧٤ر	-١٥٨ر	١٢٨ر	٢٤٩ر	٦٩ر
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له .	٠٠٥ر	-١٠٤ر	٠٤٣ر	١٩٣ر	٠٩٩ر	-٢٢٨ر	٢٣٣ر	٣٨١ر	-١١٠ر	٠٢٦ر	٠٦٣ر
٦	أرغب في النقاش في كثير من الموضوعات .	١٣٦ر	٣٥٧ر	-٠٩٥ر	-١٦٢ر	-١٧٤ر	-٠٩٦ر	٠٧٤ر	٠٦٤ر	٢٠٤ر	١٢٣ر	٦١ر
٧	أنفذ أية تعليمات تلقى على دون إبداء أية معارضة.	-٠٩٦ر	-١٨٩ر	-٢١٢ر	-١٦١ر	-٠٨٨ر	-١١٢ر	١١٨ر	٠٩٣ر	٠٧٤ر	٢٥١ر	٧٣ر
٨	أتحدث مع مدرسي داخل الفصل وخارجه .	-٢٥٥ر	١٩١ر	-١٤٩ر	٠٥٨ر	١٦٧ر	١٧٧ر	-٠٨٠ر	-٢٥٥ر	-١٩٣ر	٠٢٦ر	٧٥ر
٩	أسخر وأستهزيء جداً من الأسئلة السهلة التى تقال في الفصل .	٣٦٤ر	-١٤٦ر	٠٦٩ر	٠٤٩ر	٠٦٦ر	٠٩٤ر	-٠١١ر	١٠٠ر	٠٩٠ر	٠٢٩ر	٥٩ر

تابع جدول رقم (١٤)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
١٠	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل	٥٥٣ر	١٩٤ر	-٠١٧ر	-٠٥٦ر	١٥٦ر	-٠٨٨ر	٠٥٤ر	٢٠٤ر	٠٦٥ر	-٠٧١ر	٧٤ر
١١	يغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل	-٣٠٣ر	-١٠٢ر	٤٥٦ر	٢٧٢ر	-١٥٢ر	-١٥١ر	٠٤٨ر	١٧٦ر	-٠٠٥ر	٠٠٢ر	٦٧ر
١٢	أسيء إلى زملائي في الفصل وأعتدي عليهم	٤٥٦ر	-٣٢٤ر	٣٦٠ر	-١٣٩ر	-١٧٩ر	١٦٥ر	١٣٤ر	-١٣٧ر	-٣٢٢ر	-٠٤٣ر	٨٠ر
١٣	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل	٤٢٠ر	-٢٤٥ر	٢٨٧ر	-٣٠٢ر	٠١٩ر	٠٠٩ر	٢٢٤ر	-٢١٥ر	-٢٩١ر	-٠٨١ر	٧٤ر
١٤	أشعر بأنه ينقصني بعض الأشياء عن زملائي في الفصل	٤٣٧ر	-٤٠٦ر	-٠٧٦ر	١١٤ر	٠٤٦ر	-٢٨٩ر	١٧٠ر	٠١٦ر	-١٠٥ر	-٠٨٤ر	٨٠ر
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الامتحانات أو الواجب المدرسي) فوراً	٣٦٣ر	٣٧٩ر	٢٤٤ر	٠٩٣ر	٢٧٦ر	٠٠٥ر	-١١٧ر	١٠٩ر	٠٧١ر	-١٢٢ر	٧٣ر
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف (جلدة) كتابي المدرسي .	-١٤٨ر	-٠٦٩ر	١٢٤ر	٠٧٩ر	٣٩٨ر	-٢٢٩ر	٢٦٢ر	-١١٣ر	١٢٩ر	٠٢٩ر	٧١ر
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميلي في الفصل	-١٤٣ر	٢٠٩ر	-٢٠٣ر	١٣٩ر	٢٥٨ر	١٦٩ر	١٩١ر	١٦٤ر	١٩٩ر	-٠٠٩ر	٦٧ر
١٨	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس	٥٨٧ر	-١٥١ر	-٢١٦ر	٠٢١ر	-١١٠ر	-٠١٢ر	-١٧١ر	-٠٤٩ر	٠٠٦ر	١٠٩ر	٧٣ر
١٩	أحب مساعدة مدرسي في الفصل (مسح السبورة مثلاً أو تقديم بعض الخدمات له)	٢٤٨ر	٠٦٨ر	٣٧٢ر	-٣٠٩ر	-٠٢١ر	٠٣٨ر	-٢١٤ر	-١٥٨ر	-١٨٧ر	٠٠١ر	٦٨ر
٢٠	أنظر إلى الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح الدرس	٥٣٤ر	-٢٢٩ر	١٥٤ر	١٢٧ر	-٠٥١ر	١٥٤ر	-١٥٤ر	٢٥٥ر	-١٠٧ر	١١٤ر	٧٦ر

تابع جدول رقم (١٤)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل .	٣٠٧ر	٣٤١ر	٠٤٩ر	١٢٩ر	-٠٢٢ر	-٠٧٩ر	-٠٤٩ر	-٠٤١ر	١٥٧ر	-٠٢٠ر	٦١ر
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الامتحان (أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي).	-٠٣٣ر	٠٤٥ر	٤١٢ر	٠٩٨ر	-٢٢٦ر	١٥٧ر	-١٨٤ر	٢٠٨ر	-٠٩٢ر	١٧٧ر	٦٥ر
٢٣	أحب معرفة ما هي الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تلقى في الفصل .	٤٠٧ر	-٠٢٠ر	٤٠٣ر	-٠٠٩ر	١٠٦ر	-١٢١ر	-١٥٨ر	٣٦٣ر	٠٥٠ر	١٣٩ر	٧٣ر
٢٤	انصرف فوراً من المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهم .	-٠٨٦ر	-٣١٧ر	١٢٠ر	-١٩٦ر	٠٩٤ر	-٢٣٩ر	-٢٥٨ر	-١٣٣	٠٨٣ر	٠٩٤ر	٥٨ر
٢٥	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيري ولا يهتمون بي .	٣٢١ر	-١٧٣ر	-٠٢٩ر	-١٦٩ر	٠٧٩ر	٢٧٠ر	٠٦٤ر	-٠٩٨ر	١٣٣ر	٠٢٨ر	٦٨ر
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة علىّ .	٣٩٧ر	٠٧٤ر	-١٩٢ر	٠٠٦ر	٠٣٦ر	٠٤٦ر	١٩٩ر	١٠٩ر	-٢١٨ر	١٦٢ر	٦١ر
٢٧	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة .	٢٧٥ر	٠٥١ر	٠١٤ر	-٤٦٧ر	١٢١ر	٠٣٥ر	-٠١٥ر	٢٠٨ر	٣٤٠ر	٠٠٧ر	٦٦ر
٢٨	أهتم بكل ما يدور في الفصل وأفكر في موضوعات خارجية عن الفصل .	-٤٢٠ر	٢٤٨ر	٢١٣ر	٢٤٧ر	-١٣٣ر	-١٣٨ر	١٤٩ر	-٠٥٦ر	٠٥٩ر	-٠٤١ر	٥٨ر
٢٩	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول	٠٤٩ر	٠٢٨ر	-٠١٣ر	-٣٥٢ر	٠٤١ر	-٠٣٠ر	٠٤٩ر	٠٧٦ر	٠٥٨ر	٢٦٦ر	٧٢ر
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة .	-٢٣١ر	٠٣٩ر	٢٩٦ر	١٨٢ر	٢٧٤ر	-٠٦٤ر	-٠٤٤ر	-٢٠٣ر	-١٢٩ر	١٤٥ر	٥٦ر

تابع جدول رقم (١٤)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي .	٤٠٩ر	٠٦٥ر	-٠٧١ر	١٠٣ر	-٠٠٩ر	-٤١٦ر	٠٤٢ر	١٩٥ر	-٠٨٢ر	١٧٥ر	٦٩ر
٣٢	أحب أن يشرف عليّ مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي .	-٠٠٩ر	-٤٣٦ر	٠٢٥ر	١٧٦ر	-١٥٤ر	-٠٠٧ر	١٠٥ر	-٠٥٢ر	١٥٧ر	٢٢٩ر	٦٧ر
٣٣	أغضب إذا لا مني مدرسي على أخطائي في الواجب المدرسي .	-٣٦٨ر	١٤٢ر	٠٣٣ر	-٢٣٦ر	٠٧١ر	-٠٧٤ر	٠٩١ر	-٠٣٠ر	-٠٣٢ر	-١٩٦ر	٦٣ر
٣٤	أرى أن السبب في عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه	٤٠٤ر	٠١٩ر	-١٤٩ر	-١٨١ر	١٨١ر	٤٢١ر	١٥٦ر	٠٤٣ر	٠٨١ر	-١٢٩ر	٧٥ر
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية .	٢٣٦ر	٠٧٤ر	٣٦٦ر	٠١٢ر	٣٩١ر	٠٨١ر	-١٦٦ر	١٣٢ر	٢٣٩ر	٠٣٩ر	٦٧ر
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها .	٥١١ر	١٣٦ر	٠٤٦ر	٠٣١ر	-٢٦٧ر	-٣٠٣ر	١٣٦ر	-١٠٣ر	١٢٥ر	-١٨٩ر	٧٢ر
٣٧	أستطيع أن أ .جيب عن أي سؤال في الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة	٤٧١ر	٢١١ر	٠٣٧ر	١٣٥ر	-١١٥ر	-١٣١ر	٢٧٧ر	-٢٧٥ر	-٠١٦ر	-٠٠٠ر	٧٨ر
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم.	٠٨٧ر	-١٦٤ر	١٤٦ر	٠٢٦ر	-٣٠٦ر	١٠١ر	-١٤٧ر	٠٧٩ر	١٦٧ر	٠٠٨ر	٦٥ر
٣٩	أغضب إذا زعل مني مدرسي .	٠٣١ر	٠٩٧ر	٢٨٣ر	-٢٦٢ر	١٢٦ر	-٠٥٦ر	-٠٨٣ر	-٢٤١ر	٠٧٢ر	٣٠٩ر	٦٨ر
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب.	٠٨٣ر	٢٩٩ر	٤٥٢ر	-٠٨٠ر	١٨٧ر	-١٠٤ر	-٠٨٦ر	٠٤٧ر	-٠١٦ر	-١٦٨ر	٦٣ر
٤١	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق .	-٠١٧ر	٠٢٩ر	٢٧٦ر	-١٦٠ر	-١٩٦ر	-٠٠٩ر	-٠٨٩ر	٠٨٦ر	٠٧٥ر	١١٤ر	٧١ر
٤٢	أسمع آراء زملائي في كل شيء وأتابع هذه الآراء .	٠٥٧ر	-٢٧٥ر	١٤٧ر	٠٤١ر	-١٠٥ر	٢٤٠ر	١٣٩ر	-٠٧٤ر	١١٣ر	٢٤٩ر	٦٣ر

تابع جدول رقم (١٤)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه إلى مدرسي، إلا إذا ناداني باسمي .	٥٣٩ر	-٢١٥ر	٠٦٢ر	-٠٠٧ر	١٧٢ر	٢٥٠ر	٠٥٩ر	-٠٣٨ر	١٧٥ر	١٨٩ر	٦٨ر
٤٤	أحياناً أجلس لأعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية .	٢٧٧ر	٢٤٩ر	٠٠٤ر	٣٠٨ر	-٠٠٧ر	١٣٧ر	٠٠٦ر	-١٨٣ر	٢٥٢ر	-١٢٣ر	٧٤ر
٤٥	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان .	٠١٤ر	٥٢٩ر	-١٨٢ر	-٢٧٧ر	٢٩٠ر	٠٣٥ر	-٠٩٤ر	٠٣٥ر	-١١٥ر	٢٥٢ر	٨٥ر
٤٦	من السهولة أن آخذ قراراً في أي موضوع .	١٢٦ر	٢٧٨ر	-٠٢٦ر	٢٩٧ر	-٢٨٧ر	١٩٩ر	-٣٣٩ر	-١٢٤ر	٠٠٣ر	-٢٥٤ر	٧٣ر
٤٧	أرى أنني دائم الوقوع في أخطاء بسيطة .	١٨١ر	-١٦١ر	-٣١٩ر	٠٢٢ر	-١٦٩ر	-٠٢١ر	-١٣٤ر	٠٧٤ر	١٠٦ر	-١٧٨ر	٦٦ر
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي	٥٩٨ر	-٠٤٥ر	-١٠٦ر	٠٤٩ر	٠٧٢ر	-٣٠٩ر	-٠٥٨ر	-٠٠٨ر	-٢٢٧ر	-١٠٣ر	٧١ر
٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي في الفصل أو صديق لي .	-٢٣٦ر	-٣٠٠ر	-٠٣٦ر	٢٦٤ر	٣٤٦ر	٠٣٣ر	-٠٣٤ر	-٠٣٣ر	-٠٢٣ر	٠٥٢ر	٦١ر
٥٠	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية.	-١٠٣ر	٠٦٧ر	٢١٩ر	٢٢٠ر	١٠٤ر	١٩٣ر	-١٧٧ر	-٢٨٦ر	١٥٩ر	-٣٥١ر	٧١ر
٥١	أقرأ بعض الدروس قبل شرحها بالفصل ولا أنتظر شرح المدرس لها.	٢٣٥ر	٢٢٢ر	-٢١٩ر	٢٦٠ر	٠١٥ر	٠٢٥ر	-٠٣٤ر	٠١٢ر	٠٩٣ر	٠٠٤ر	٥٠ر
٥٢	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية.	٤٨٦ر	٠٣٨ر	-٠٤٩ر	-٠٧٢ر	١٩٩ر	-١١٧ر	٠٥٢ر	٠١٨ر	-٠٥٦ر	-٠٠٧ر	٦٨ر

تابع جدول رقم (١٤)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات قبل التدوير
٥٣	في بعض الأحيان، أحاول كتابة أبيات من الشعر وأريد أن أكرر المحاولة .	-٠٠٧ر	٢١١ر	٢٠٧ر	-٠٤٤ر	-٣٦٦ر	٠٣٤ر	١٥٧ر	-٢٠٤ر	-٠٤٣ر	١١٨ر	٦٤ر
٥٤	أحياناً أفكر في زيارة مدرسي في منزله .	-٠٦٨ر	٤٥٩ر	-٠٩٨ر	-١٠٤ر	٠٥٣ر	-٠٧٧ر	-٢٣٤ر	١٤٤ر	-٢٠٢ر	-٠٤٣ر	٦٩ر
٥٥	أحب الجلوس في الفصل بين الحصص (الخمس دقائق) .	٢٨٩ر	١٦٦ر	-١٨٠ر	١٨٨ر	-٢٤٨ر	٠٨٧ر	-١٧٣ر	-٠٣٢ر	٠١٥ر	-١٢٢ر	٧٤ر
٥٦	إذا مرض زميلي لي ، أحب أن أزوره مع زملائي وليس بمفردى .	-٢٤٩ر	-٤٠٨ر	٠٢٢ر	٢٩٥ر	٠٩٣ر	٢٦٨ر	٠٤٣ر	١٥٢ر	-١٩٠ر	-٠٥٨ر	٧١ر
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أي درس يكون قد شرحه المدرس .	٢٧٤ر	٤٠٩ر	٠٣٥ر	٠٩٤ر	-٠٤٣ر	-٠١٧ر	٠٨٥ر	-٠٠٨ر	-١٨٥ر	٠٩٨ر	٧٦ر
٥٨	لي موضوعات كثيرة أفكر فيها في أثناء شرح المدرس لأي درس .	٤٥١ر	-٣٦٢ر	-٣٠٥ر	-٠٥٩ر	-٠٣٨ر	-٠٩٩ر	-٠٦٢ر	-٠٨٢ر	٠٦٦ر	٠٩٦ر	٧٩ر
٥٩	في بعض الأحيان أفكر في سر بعض الاختراعات (مثل التليفون، التلفزيون، اللاسلكي) .	٠٣٩ر	٢٥٠ر	١٩١ر	٢٨٥ر	-٢٠٥ر	-٠٧٢ر	٣٨٣ر	٠٧٩ر	٠١٦ر	-٠٠٢ر	٦٣ر
٦٠	أحب أن أشارك مدرسي في مسراته وأواسيه في أخزانه .	١٨٢ر	٤٧٠ر	٠٨٤ر	١٠٢ر	٢٣٨ر	٢٢٢ر	-٠٣٢ر	٠٦٩ر	-٢٢٩ر	-١٩٣ر	٧١ر

جدول رقم (١٥) يوضح مصفوفة عوامل مقياس التفاعل السلوكي بعد التدوير

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .	٢٢٠ر	-١١٩ر	-٢٧٤ر	٢٤٧ر	-٠٦٤ر	-٠١٩ر	٣٢٩ر	٠٦٩ر	٠٠٥ر	٠٦٩ر	٣١ر
٢	السبب في حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع إلى المدرسين .	-٠١٩ر	-١٠٩ر	-٠٦٨ر	١٢٥ر	٢٦٣ر	٣٦٥ر	-١٦٧ر	٣٧٢ر	-١١٣ر	-١٣٠ر	٤٣ر
٣	أستعين بالصور والصحف وبعض الوسائل الأخرى التي لها صلة بدروسي .	١٢٣ر	٢١٢ر	٢٣٦ر	-٠٢٦ر	-٠٧٣ر	٥٦٣ر	-٠٨٣ر	٠٢٧ر	-٠٣٠ر	-٠٠٧ر	٤٥ر
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر .	١٢٥ر	٣١٧ر	-٠٣٣ر	-٠١٩ر	١٠٩ر	١٠١ر	٣٩٧ر	-٢١٤ر	٠٨٦ر	-٠٥٢ر	٣٥ر
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له .	٠٢٩ر	-٠٥١ر	-٠٧٢ر	-٠٣٧ر	-٠٢٣ر	١٤١ر	١٤٩ر	-٠٥٨ر	-١٢٠ر	٥٠٣ر	٣٢ر
٦	أرغب في النقاش في كثير من الموضوعات .	-٢٦٤ر	٢١١ر	١٨٢ر	-٢٥١ر	١٢٤ر	٠٧٦ر	-٠٢٩ر	١٢٦ر	-١٨٠ر	-٠٨٣ر	٢٩ر
٧	أنفذ أية تعليمات تلقى على دون إبداء أية معارضة .	٠٠٥ر	-٠٦١ر	-٠٤٥ر	-٠٧٩ر	٠٣١ر	-٠٥٧ر	٠٠٥ر	٠٦٣ر	-٤٥٥ر	٠٠٧ر	٢٣ر
٨	أتحدث مع مدرسي داخل الفصل وخارجه .	-١٧٠ر	-١٧٤ر	٢٣٠ر	-٠١٨ر	-٢٢٤ر	٠٤٦ر	٠٠١ر	-٢١٩ر	١١٩ر	-٢٦٣ر	٣٠ر
٩	أسخر وأستهزيء جداً من الأسئلة السهلة التي تقال في الفصل .	٤١٤ر	٠٣٩ر	-٠٥٥ر	٠٢٩ر	٠٨٩ر	-٠١٨ر	٠٢٦ر	٠٩٩ر	٠٩٠ر	٠٤٢ر	٢١ر
١٠	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل .	٢٨٩ر	٤٦٤ر	١٣٩ر	١٤٩ر	-١٨٠ر	٠٢٨ر	٠٥٦ر	١٥٦ر	١٦٧ر	-٠٤٨ر	٤٣ر

تابع جدول رقم (١٥)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
١١	تغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل .	-٢٥٤ر	-٠٩٢ر	-٢٦٤ر	-٠٢٩ر	٣٦٢ر	-٠٤٨ر	١٨٢ر	-٢٥٣ر	٠٧٩ر	٢٩٨ر	٤٦ر
١٢	أسيء إلى زملائي في الفصل وأعتدي عليهم .	٢٩٤ر	٠٥٩ر	-٢٠٤ر	٦٩٣ر	١٩٩ر	٠٩٣ر	٠٠٣ر	٠٢٨ر	٠٢٩ر	-٠٣٢ر	٦٦ر
١٣	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل.	١٧٦ر	١٣٨ر	-٠٨٩ر	٧٠٨ر	-٠١٤ر	-٠٠١ر	١١٣ر	١٦٣ر	-٠٠٨ر	-٠١٠ر	٦٠ر
١٤	أشعر بأنه ينقصني بعض الأشياء عن زملائي في الفصل.	٤٦٢ر	١١٣ر	-١٦٣ر	١٩٥ر	-١٥١ر	-٢٧٠ر	-١٦٥ر	-٠٥٦ر	-٠١٩ر	٢٩٩ر	٥١ر
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الإمتحانات أو الواجب المدرسي) فوراً .	١٩٤ر	٢٥٥ر	٢٧٥ر	-٠٤٤ر	٠٨١ر	٠٧٦ر	١٦٩ر	١٢٨ر	٤٥٥ر	١٤٦ر	٤٧ر
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف (جلدة) كتابي المدرسي .	-١٣٦ر	٠٤٣ر	-١٠٠ر	-٠٤١ر	-٢٦٥ر	-١٢٨ر	٤٧٤ر	-٠١٨ر	٠١٢ر	١٢٤ر	٣٦ر
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميلي في الفصل.	-٠٨٣ر	-٠٨٣ر	٠٣٧ر	-٣٠٤ر	-٠٧٥ر	٢٥١ر	٢٧٦ر	٠٩٧ر	١٣٦ر	٠١٧ر	٢٨ر
١٨	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس.	٥٧٤ر	٢٤٥ر	٠١١ر	٠٩١ر	-٠٣٧ر	-٠٤٢ر	-٢٤١ر	٠١٦ر	-٠٩٩ر	-٠٤٤ر	٤٧ر
١٩	أحب مساعدة مدرسي في الفصل (مسح السبورة مثلاً أو تقديم بعض الخدمات له).	٠٧٦ر	١٠١ر	٢١٧ر	٤٣٢ر	٢٦٥ر	-١٨٢ر	٠١٥ر	٠٩٩ر	١٧٥ر	-١١٧ر	٤١ر
٢٠	أنظر إلى الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح الدرس	٦٠٩ر	-٠١٣ر	-٠٣٨ر	١٧٣ر	٢٦٥ر	٠٩١ر	-٠٤٨ر	-٠٠٤ر	٠٥٩ر	١٦٩ر	٥٢ر
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل.	١٢٠ر	٤٠٨ر	١٣٣ر	-١٢٨ر	٠٦٤ر	٠٧٧ر	-٠٠١ر	٠٠٧ر	٢٠٢ر	٠٠٣ر	٢٧ر

تابع جدول رقم (١٥)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الامتحان (أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي).	٠٣٤ر	-١١٨ر	٠٤١ر	٠٤٦ر	٥٦٠ر	٠٥٥ر	٠٣٧ر	-١٦٥ر	٠٩٣ر	٠٤٦ر	٣٨ر
٢٣	أحب معرفة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تلقى في الفصل .	٣٠٠ر	١١٨ر	٠٣١ر	١٠٦ر	٣١٢ر	-٠٨٨ر	٠٩٤ر	٢٣٤ر	٢٨٤ر	٤٠٩ر	٥٣ر
٢٤	انصرف فوراً من المدرسة، بعد إنتهاء اليوم الدراسي ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهم.	٠٣٣ر	-٧٩ر	-٠٥٨ر	٠٨٥ر	٠٣٣ر	-٥٣٩ر	٠٧٤ر	٠٢٤ر	-١٠٥ر	-٠١٠ر	٣٣ر
٢٥	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيرى ولا يهتمون بي .	٣٣٣ر	٠١١ر	-٠٩٦ر	١٣٦ر	-٠٤٦ر	٠٥٧ر	٠٧٢ر	٢٥٦ر	-٠١٣ر	-٢٤٣ر	٢٧ر
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة علىّ .	٣١٢ر	١٣٧ر	١٨٨ر	١٥١ر	-١٢٢ر	٣١٩ر	-٠١٣ر	٠٠٦ر	-١٧١ر	٠٩٣ر	٣٣ر
٢٧	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة.	١٧٨ر	١١٢ر	١٣٥ر	-٠٥٧ر	١٠٩ر	-٠٨٣ر	٠٨٩ر	٦١١ر	-٧٤ر	-٠٣١ر	٤٧ر
٢٨	أهتم بكل ما يدور في الفصل وأفكر في موضوعات خارجية عن الفصل.	-٥٩٣ر	٠٥٥ر	٠٥٥ر	٠٠٣ر	١٦٤ر	-٠٤٩ر	١٠٦ر	٠٨٩ر	-٠٥٩ر	-٠٤٩ر	٤١ر
٢٩	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول	-١١٣ر	٠٢٠ر	٠٣٢ر	١١١ر	-٠٥٩ر	-٠٤٣ر	-٠٨٥ر	٤١١ر	٠٤١ر	٠٤٨ر	٢١ر
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة.	-١٣٩ر	-٠٩٣ر	٠٨٧ر	٠٦٥ر	-٠١١ر	-١٥٨ر	٣٦٥ر	-٣٢٩ر	١٧١ر	-٠١٦ر	٣٤ر
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي.	٢٨٧ر	٤١٤ر	٠٩٦ر	-٠٩٦ر	٠٠٦ر	-٠٣٨ر	٠٢٤ر	-٠٠٧ر	-١٨٤ر	٣٥٩ر	٤٤ر

تابع جدول رقم (١٥)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
٣٢	أحب أن يشرف علىّ مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي.	٠٥٦ر	-٠٥٠ر	-٥٦١ر	٠٢٦ر	-٠٤٩ر	-٠٦٥ر	-٠٧٩ر	-٠٠٥ر	٠١٣ر	٠٥١ر	٣٤ر
٣٣	أغضب إذا لا مني مدرسي على أخطائي في الواجب المدرسي .	-٤٦٦ر	-١٠٥ر	٠٧٨ر	٠٢٥ر	-٠٨٩ر	-٠٥٧ر	٠٢٩ر	١٥٣ر	٠٣٦ر	٠٠٣ر	٢٧ر
٣٤	أرى أن السبب في عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه	٣٤٦ر	-٠١٤ر	٠٣٤ر	٠٩٨ر	-١٥٩ر	٣٢١ر	٠١٨ر	٤١١ر	١١٧ر	-١٩٤ر	٤٨ر
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية.	٢٦٧ر	٠٣٤ر	١٠٤ر	-٠٧٤ر	١٥٩ر	-٠٩٧ر	٤٠٧ر	٢٠٣ر	٣٢٩ر	٠٧٢ر	٤٤ر
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها .	١٢١ر	٦٤٤ر	-١٣٣ر	١٢٩ر	٠٢٤ر	٠٤٦ر	-١٦٦ر	١٠٥ر	٠٥٤ر	-١٣٦ر	٥٣ر
٣٧	أستطيع أن أجيب عن أي سؤال في الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة	١٣٩ر	٥٨٤ر	-٠٣٢ر	١٩٨ر	-٠٩٦ر	٢١٥ر	٠٤٣ر	-٠٩١ر	٠٤٤ر	٠٤٠ر	٤٧ر
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم.	١٣٤ر	٠٠٧ر	-٢٣٠ر	-٠٣٤ر	٣٤١ر	-٠٥٥ر	-١٤٣ر	٠٣٤ر	-٠٠٢ر	-٠٥٨ر	٢٢ر
٣٩	أغضب إذا زعل مني مدرسي.	-٠١٦ر	١٣٩ر	٢١٩ر	١٤١ر	١٦٦ر	-٢٦٤ر	٣٢١ر	٠٢٦ر	-٠٥٧ر	-٢٩٩ر	٣٤ر
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب	-١٩٩ر	٢٥٤ر	٠٩٢ر	١٥١ر	٣٩٣ر	-٠١٩ر	-٠١٣ر	٠٧٢ر	٢٨٦ر	١١٤ر	٣٩ر
٤١	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق.	-٠٦٢ر	٠٤١ر	٠١٨ر	٠٥١ر	٣٨٨ر	-٠٩١ر	٠٣٣ر	٠٧٦ر	-٠٤٩ر	-٠٢٠ر	١٨ر
٤٢	أسمع آراء زملائي في كل شيء وأتابع هذه الآراء .	١٨٩ر	-٠٧٩ر	-٢٦٧ر	٠٧٧ر	١٧٩ر	٠٧٧ر	١٩٦ر	-٠٥١ر	-١٦١ر	-٢٤١ر	٢٧ر

تابع جدول رقم (١٥)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه إلى مدرسي، إلا إذا ناداني باسمي .	٦٠٠ر	٠٩٩ر	-٠٩٨ر	١٠٩ر	٠١٥ر	٠٧٥ر	٢٣٢ر	١٦٩ر	٠٠٣ر	-١٥٨ر	٥٠ر
٤٤	أحياناً أجلس لأستعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية.	١٦٦ر	٣٣٩ر	-٠٨٦ر	-١٨٨ر	-٠٤١ر	١٧٨ر	٠٠٨ر	-٠٥٣ر	٣٣٧ر	-١٧٣ر	٣٦ر
٤٥	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان.	٠٤٨ر	٠٤٧ر	٧٠٢ر	-٠٩٩ر	-٠٩٨ر	٠٧٩ر	١٠٢ر	١١٣ر	-٠٤٥ر	-١٢٣ر	٥٦ر
٤٦	من السهولة أن آخذ قراراً في أي موضوع.	١٩٧ر	١٤٩ر	١٧٦ر	-١٩٧ر	٢٨٧ر	٠٩٣ر	-٢١٠ر	-٣٧٤ر	١١١ر	-٢٨٣ر	٥٠ر
٤٧	أرى أنني دائم الوقوع في أخطاء بسيطة.	١٨٧ر	٠٨٩ر	-١٦٩ر	-٠٧٠ر	-١٦١ر	-٠٧٩ر	-٣٧٢ر	٠٦٩ر	-٠٣٢ر	-٠٦٤ر	٢٦ر
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي	٤٠٥ر	٣٤٥ر	١١٢ر	٢٧٢ر	-٢٠٦ر	-٠٦٢ر	-١٦٩ر	-٠١٢ر	٠٤٧ر	٣٠٥ر	٥٤ر
٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي في الفصل أو صديق لي.	٠٧٥ر	-٣٤٦ر	-١٤٦ر	-١٠٩ر	-٢٤١ر	-١٣٦ر	٢٢٩ر	-٢٢٢ر	٠٥٤ر	٠٥٦ر	٣٤ر
٥٠	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية	-١٠٤ر	-١٦ر	-١٨٨ر	-٠٥٩ر	-٠٢٧ر	-٠٩٥ر	٠٢٨ر	-٠٦٧ر	٥٥٧ر	-٢١٣ر	٤٢ر
٥١	أقرأ بعض الدروس قبل شرحها بالفصل ولا أنتظر شرح المدرس لها	٢٠٩ر	٢١٩ر	٠٨٩ر	-٢٣٨ر	-١١٨ر	١٧٩ر	-٠٩٩ر	-٠٨٨ر	١٠٧ر	-٠٠٤ر	٢٣ر
٥٢	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية.	٣٣٨ر	٢٥٤ر	١٥٤ر	١٦٦ر	-١٦١ر	٠٢٥ر	٠٥٧ر	١٥٤ر	٠٣٤ر	١٤٠ر	٣٠ر

تابع جدول رقم (١٥)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات بعد التدوير
٥٣	في بعض الأحيان، أحاول كتابة أبيات من الشعر وأريد أن أكرر المحاولة.	-٢١٢ر	٢٨٩ر	-٠٤٩ر	١٠٧ر	٢٨١ر	١٣٧ر	٠١٤ر	-٠٩١ر	-٠٧٣ر	-٢٣١ر	٣١ر
٥٤	أحياناً أفكر في زيارة مدرسي في منزله.	-١٦٧ر	٠١٨ر	٥١٣ر	-٠٨٩ر	٠٢٣ر	٠٣٠ر	-١٨٦ر	٠٠٤ر	١٢٨ر	١٠٢ر	٣٦ر
٥٥	أحب الجلوس في الفصل بين الحصص (الخمس دقائق).	٢٠٥ر	٢٢٣ر	٠١٧ر	-٠٩٥ر	٠٣٤ر	١٤٤ر	-٣٦٩ر	-٠٧٨ر	١٥٣ر	-٠٧٣ر	٢٩ر
٥٦	إذا مرض زميلي لي ، أحب أن أزوره مع زملائي وليس بمفردي.	٠٧١ر	-٥٣٤ر	-٢٩٨ر	٠٢٧ر	-٠٥٢ر	١٢٣ر	٠٤٨ر	-٢١٧ر	٠٥٤ر	١٠٦ر	٤٦ر
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أي درس يكون قد شرحه المدرس	٠٥٩ر	٣١٢ر	٣٠٦ر	٠٨٢ر	٠٥٣ر	٢٨١ر	٠٠٦ر	-١٢٥ر	٠٨٠ر	٠٣٩ر	٣١ر
٥٨	لي موضوعات كثيرة أفكر فيها في أثناء شرح المدرس لأي درس.	٥٠٢ر	١٤٩ر	-١٣٦ر	٠٩١ر	-١٩٥ر	-١٥٤ر	-١٧٧ر	٠٨٣ر	-٢٥٦ر	-٠٢٤ر	٤٧ر
٥٩	في بعض الأحيان أفكر في سر بعض الإختراعات (مثل التليفون، التلفزيون، اللاسلكي).	-١٧٢ر	٣٠٥ر	-١٣٥ر	-٠٣٦ر	١٤٧ر	٣٨٤ر	١٣٦ر	-١٥٥ر	٠٢٩ر	١٦٦ر	٣٨ر
٦٠	أحب أن أشارك مدرسي في مسراته وأواسيه في أخزانه.	٠٢٨ر	٠٤١ر	٣٧٨ر	٠٦١ر	-٠٥٠ر	٣٢٧ر	٠٢٥ر	٠١٤ر	٤٥٩ر	٠٤٥ر	٤٧ر
	الجذور الكامنة .	٥ر٦٧	٣ر٦٨	٢ر٥٤	٢ر٠٩	٢ر٠٢	١ر٧٣	١ر٤٧	١ر٣٩	١ر٢٤	١ر٢١	
	النسبة المئوية للتباين .	٢٤ر٦	١٦	١١	٩ر١	٨ر٨	٧ر٥	٦ر٤	٦	٥ر٤	٥ر٢	

جدول رقم (١٦) يوضح مصفوفة عوامل مقياس التفاعل السلوكي بعد حذف العبارات التي يقل تشبعها عن (٣ر)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .							٣٢٩ر				
٢	السبب في حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع إلى المدرسين.						٣٦٥ر		٣٧٢ر			
٣	أستعين بالصور والصحف وبعض الوسائل الأخرى التي لها صلة بدروسي.						٥٦٣ر					
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر.		٣١٧ر					٣٩٧ر				
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له ..										٥٠٣ر	
٧	أنفذ أية تعليمات تلقى على دون إبداء أية معارضة.									-٤٥٥ر		
٩	أسخر وأستهزيء جداً من الأسئلة السهلة التى تقال في الفصل.	٤١٤ر										
١٠	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل		٤٦٤ر									

تابع جدول رقم (١٦)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
١١	يغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل.					٣٦٢ر						
١٢	أسيء إلى زملائي في الفصل وأعتدي عليهم .				٦٩٣ر		٠					
١٣	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل.				٧٠٨ر							
١٤	أشعر بأنه ينقصني الأشياء عن زملائي في الفصل.	٤٦٢ر										
١٥	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الإمتحانات أو الواجب المدرسي) فوراً .									٤٥٥ر		
١٦	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف (جلدة) كتابي المدرسي .						٠	٤٧٤ر				
١٧	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميلي في الفصل.				٣٠٤ر							
١٨	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس.	٥٧٤ر										
١٩	أحب مساعدة مدرسي في الفصل (مسح السبورة مثلاً أو تقديم بعض الخدمات له).				٤٣٢ر							
٢٠	أنظر إلى الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح الدرس	٦٠٩ر					٠					
٢١	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل.		٤٠٨ر									

تابع جدول رقم (١٦)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
٢٢	أرتعش عند ترقب نتيجة الامتحان (أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي)..					٥٦٠ر						
٢٣	أحب معرفة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تلقى في الفصل .	٣٠٠ر				٣١٢ر					٤٠٩ر	
٢٤	انصرف فوراً من المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهم.						-٥٣٩ر					
٢٥	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيرى ولا يهتمون بي .	٣٣٣ر										
٢٦	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة علىّ .	٣١٢ر					٣١٩ر					
٢٧	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة								٦١١ر			
٢٨	أهتم بكل ما يدور في الفصل وأفكر في موضوعات خارجية عن الفصل.	-٥٩٣ر										
٢٩	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول								٤١١ر			
٣٠	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة.							٣٦٥ر	-٣٢٩ر			
٣١	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي .		٤١٤ر								٣٥٩ر	

تابع جدول رقم (١٦)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
٣٢	أحب أن يشرف عليّ مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي			٥٦١ر								
٣٣	أغضب إذا لا مني مدرسي على أخطائي في الواجب المدرسي .	-٤٦٦ر										
٣٤	أرى أن السبب في عدم حل أي تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه	٣٤٦ر					٣٢١ر		٤١١ر			
٣٥	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية.							٤٠٧ر		٣٢٩ر		
٣٦	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها.		٦٤٤ر									
٣٧	أستطيع أن أجيب عن أي سؤال في الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة		٥٨٤ر									
٣٨	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم..					٣٤١ر						
٣٩	أغضب إذا زعل مني مدرسي							٣٢١ر				
٤٠	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب.					٣٩٣ر						
٤١	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق.					٣٨٨ر						

تابع جدول رقم (١٦)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
٤٣	ليس من السهولة أن أنتبه إلى مدرسي، إلا إذا ناداني باسمي.	٦٠٠ر										
٤٤	أحياناً أجلس لأستعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية.		٣٣٩ر							٣٣٧ر		
٤٥	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان.			٧٠٢ر								
٤٦	من السهولة أن آخذ قراراً في أي موضوع.								-٣٧٤ر			
٤٧	أرى أنني دائم الوقوع في أخطاء بسيطة.							-٣٧٢ر				
٤٨	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي	٤٠٥ر	٣٤٥ر								٣٠٥ر	
٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي في الفصل أو صديق لي.		-٣٤٦ر									
٥٠	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية									٥٥٧ر		
٥٢	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية.	٣٣٨ر										

تابع جدول رقم (١٦)

م	العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الاشتراكات
٥٤	أحياناً أفكر في زيارة مدرسي في منزله .			٥١٣ر								
٥٥	أحب الجلوس في الفصل بين الحصص (الخمس دقائق) .							-٣٦٩ر				
٥٦	إذا مرض زميل لي ، أحب أن أزوره مع زملائي وليس بمفردى .		-٥٣٤ر									
٥٧	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أي درس يكون قد شرحه المدرس .		٣١٢ر	٣٠٦ر								
٥٨	لي موضوعات كثيرة أفكر فيها في أثناء شرح المدرسي لأي درس.	٥٠٢ر										
٥٩	في بعض الأحيان أفكر في سر بعض الاختراعات (مثل التليفون، التلفزيون، اللاسلكي).		٣٠٥ر				٣٨٤ر					
٦٠	أحب أن أشارك مدرسي في مسراته وأواسيه في أخزانه .			٣٧٨ر			٣٢٧ر			٤٥٩ر		
	الجذور الكامنة .	٦٧ر٥	٦٨ر٣	٥٤ر٢	٠٩ر٢	٠٢ر٢	٧٣ر١	٤٧ر١	٣٩ر١	٢٤ر١	٢١ر١	
	النسبة المئوية للتباين .	٦ر٢٤	١٦	١١	١ر٩	٨ر٨	٥ر٧	٦ر٤	٦	٤ر٥	٢ر٥	

ملحق رقم ٣

مقياس التفاعل السلوكي بعد التأكد من صدقه وثباته

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليـــم العالـــي
جامعـــة أم القـــرى
كليـــة التربيـــة
قســـم علـــم النفـــس

مقياس التفاعل السلوكي للتلاميذ

إعداد
د. عبدالهادي السيد عبده
د. فاروق السيـــد عثمـــان

تطبيق
أ. عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني

الاسم : .....

السن : .....

تاريخ الميلاد : .....

السنة الدراسية : .....

الجنس : ذكر / انثى التاريخ :

المستوى التعليمي للأب : .....

المستوى التعليمي للأم : .....

تعليمـــات

يعرض عليـك فيمـا يلـي مجموعـة مـن المواقـف التـي نـود أن تجيـب عنهـا بصراحة ووضوح ، مع ملاحظة أن هذه المواقف ليست اختباراً لقدرتك العقلية أو مستوى تحصيلك ، ولكن يقصد منها التعرف على آرائك نحو نفسك.

نرجو منك قراءة كل موقف بدقة ، ثم تقرر ما إذ كـان هـذا الموقـف صـادقاً بالنسبة لك أو غالباً ما يكون كذلك وعليك أن تضع علامة (√) أمام الخانة التـي تناسب رأيك من الخانات :

" قليلاً " " أحيانا " " كثيراً "

ونود أن نذكرك بأنه لا توجد اجابات صحيحة وإجابات خاطئة ، فأية إجابة تعتـبر صحيحة مادامت تعبر عن رأيك بصدق ، حاول الاجابة عـن جميـع المواقـف ولا تترك أياً منها.

ونشكر لكم صادق تعاونكم

رقم العبارة	العبـــــــــــارة	قليلا	أحيانا	كثيرا
١	أعمل الواجب المدرسي بسرعة وقبل أن أتناول طعام الغداء .			
٢	السبب فى حصولي على الدرجات الضعيفة في الفصل يرجع الى المدرسين .			
٣	أستعين بالصور ، والصحف ، وبعض الوسائل الأخرى التي لها صلة بدروسي.			
٤	أحب قراءة القصص وسماع الشعر .			
٥	أتعامل مع مدرسي كما لو كنت مساوياً له .			
٦	أسخر وأستهزئ جداً من الأسئلة السهلة التي تقال في الفصل .			
٧	أستطيع أن أسترجع في المنزل كل ما سمعته من المدرس في الفصل .			
٨	يغضبني مراقبة المدرس لي في كل تصرفاتي في الفصل .			
٩	أسيء إلى زملائي فى الفصل وأعتدي عليهم .			
١٠	أتصدى لزملائي وأعاندهم في كل شيء في الفصل .			
١١	أشعر بأنه ينقصني بعض الأشياء عن زملائي في الفصل .			
١٢	أحب أن أعرف نتائج أعمالي (الإمتحانات أو الواجب المدرسي) فوراً .			
١٣	لا أحب الكتابة على الدرج في الفصل أو غلاف (جلدة) كتابي المدرسي .			
١٤	لا أهتم إذا غضب أو زعل مني زميلي في الفصل .			
١٥	أفكر في بعض الأشياء في أثناء شرح المدرس للدرس .			
١٦	أحب مساعة مدرسي في الفصل (مسح السبورة مثلاً أوتقديم بعض الخدمات له) .			
١٧	أنظر إلى الأشياء خارج الفصل (من الشباك مثلاً) في أثناء شرح المدرس .			
١٨	أستعين بتجاربي وقراءاتي في مناقشاتي في الفصل .			
١٩	أرتعش عند ترقب نتيجة الإمتحان (أو حتى نتيجة عمل الواجب المدرسي) .			
٢٠	أحب معرفة الإجابات الصحيحة للأسئلة التى تلقى في الفصل .			
٢١	أرى أن بعض المدرسين يهتمون بتلاميذ غيري ولا يهتمون بي .			
٢٢	أرى أن المواد الدراسية كثيرة في هذا العام مما يجعل المذاكرة صعبة علي .			
٢٣	لا يساعدني مدرسو الفصل على كيفية الإجابة عن الأسئلة بطريقة سليمة .			
٢٤	أهتم بكل ما يدور فى الفصل وأفكر في موضوعات خارجة عن الفصل .			
٢٥	أثق وأصدق مدرسي في كل ما يقول .			

رقم العبارة	العبـــــــــــارة	قليلا	أحيانا	كثيرا
٢٦	أتكلم مع زملائي وأندمج معهم بسرعة .			
٢٧	لا أستطيع أن أنام قبل إنجاز الواجب المدرسي .			
٢٨	أحب أن يشرف علي مدرسي (أو أي شخص) في عمل الواجب المدرسي .			
٢٩	أرى أن السبب في عدم حل أى تمرين هو المدرس أو صعوبة التمرين نفسه .			
٣٠	أستطيع أن أستخدم ما أتعلمه في قضاء حاجاتي وحل مشاكلي الخارجية .			
٣١	أهتم بنظافة كراسة الواجب المدرسي وأناقتها .			
٣٢	أستطيع أن أجيب عن أي سؤال فى الفصل (شفهي أو تحريري) بسهولة .			
٣٣	أرى أن المدرسين بالمدرسة يطلبون مني عمل واجب أقل من اللازم .			
٣٤	أغضب إذا زعل مني مدرسي .			
٣٥	أخاف من يوم ظهور نتيجة آخر العام وأعمل لهذا اليوم ألف حساب .			
٣٦	أفكر في النجاح دائماً مما يجعلني أذاكر وأنا قلق .			
٣٧	ليس من السهولة أن أنتبه الى مدرسي إلا إذا ناداني بإسمي .			
٣٨	أحياناً أجلس لأعيد تصحيح أخطائي في الدروس الماضية .			
٣٩	أرغب أن أكون بجوار مدرسي في كل مكان .			
٤٠	من السهولة أن أتخذ قراراً في أي موضوع .			
٤١	أهتم بوقوف طابور الصباح المدرسي .			
٤٢	أرى أن شرح المدرس في الفصل يكفي ولا داعي للدروس الخصوصية .			
٤٣	أفكر في اللعب (خاصة بعض الألعاب الرياضية) أثناء الحصة الدراسية .			
٤٤	أحيانا أفكر فى زيارة مدرسي فى منزله .			
٤٥	أستطيع شرح بعض الأشياء لزملائي في أى درس يكون قد شرحه المدرس .			
٤٦	لي موضوعات كثيرة ، أفكر فيها في أثناء شرح المدرس لأي درس .			
٤٧	في بعض الأحيان ، أفكر في سر بعض الإختراعات (مثل التليفون التليفزيون ، لاسلكى) .			
٤٨	أحب أن أشارك مدرسي فى مسراته وأواسيه في أحزانه .			

مفتاح التصحيح

رقم المفردة	نوع الإستجابة			رقم المفردة	نوع الإستجابة		
	قليلاً	أحياناً	كثيراً		قليلاً	أحياناً	كثيراً
١	٣	٢	١	٢٥	١	٢	٣
٢	٣	٢	١	٢٦	١	٢	٣
٣	١	٢	٣	٢٧	١	٢	٣
٤	١	٢	٣	٢٨	٣	٢	١
٥	٣	٢	١	٢٩	٣	٢	١
٦	٣	٢	١	٣٠	١	٢	٣
٧	١	٢	٣	٣١	١	٢	٣
٨	١	٢	٣	٣٢	١٠	٢	٣
٩	٣	٢	١	٣٣	٣	٢	١
١٠	٣	٢	١	٣٤	١	٢	٣
١١	٣	٢	١	٣٥	١	٢	٣
١٢	١	٢	٣	٣٦	١	٢	٣
١٣	١	٢	٣	٣٧	٣	٢	١
١٤	١	٢	٣	٣٨	١	٢	٣
١٥	٣	٢	١	٣٩	١	٢	٣
١٦	١	٢	٣	٤٠	١٠	٢	٣
١٧	٣	٢	١	٤١	١	٢	٣
١٨	١	٢	٣	٤٢	١	٢	٣
١٩	١	٢	٣	٤٣	٣	٢	١
٢٠	١	٢	٣	٤٤	١	٢	٣
٢١	٣	٢	١	٤٥	١	٢	٣
٢٢	٣	٢	١	٤٦	٣	٢	١
٢٣	٣	٢	١	٤٧	١	٢	٣
٢٤	١	٢	٣	٤٨	١٠	٢	٣

ملحق رقم ٤

العبارات التى حذفت من مقياس التفاعل السلوكي

العبارات التى حذفت من مقياس التفاعل السلوكي

م	رقم العبارة	العبارات
١	٦	أرغب في النقاش في كثير من الموضوعات .
٢	٧	أنفذ أية تعليمات تلقى عليّ دون إبداء أية معارضة .
٣	٨	أتحدث مع مدرسي داخل الفصل وخارجه .
٤	٢٤	أنصرف فوراً من المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي ولا أقوم بمصاحبة زملائي للحديث معهم .
٥	٣٣	أغضب إذا لامني مدرسي على أخطائي في الواجب المدرسي .
٦	٤٢	أسمع آراء زملائي في كل شيء وأتبع هذه الآراء .
٧	٤٧	أرى أنني دائم الوقوع في أخطاء بسيطة .
٨	٤٩	أحب المذاكرة مع زميلي في الفصل أو صديق لي .
٩	٥١	اقرأ بعض الدروس قبل شرحها بالفصل ولا أنتظر شرح المدرس لها.
١٠	٥٣	في بعض الأحيان أحاول كتابة بعض الأغاني ، وأريد أن أكرر المحاولة.
١١	٥٥	أحب الجلوس في الفصل بين الحصة والحصة (الخمس دقائق).
١٢	٥٦	إذا مرض زميل لي ، أحب أن أزوره مع زملائي وليس بمفردي.

ملحق رقم ٥

مقياس أساليب المعاملة الوالدية

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
قسم علم النفس

مقياس أساليب المعاملة الوالدية

إعداد:
د / عابد النفيعي

تطبيق:
أ / عبدا لله بن مستور السفياني

الاسم :	
العمر :	
تاريخ الميلاد :	
الصف الدراسي أو المستوى الدراسي :	
الجنس :	
المدرسة :	
.....	
عدد الافراد :	
المستوى التعليمي للأب :	
المستوى التعليمي للأم :	

مقياس أساليب المعاملة الوالدية

صورة " أ "

التعليمات :

فيما يلى عدد من العبارات تمثل الأساليب المختلفة أو الطرق المختلفة التي يتبعها الآباء في تربية أبنائهم في مرحلتي الطفولة والمراهقة .

والمطلوب منك قراءة كل عبارة ثم تحديد مدى انطباقها على ماقام به أبوك (ولى أمرك) نحوك في مرحلتي الطفولة والمراهقة وذلك بوضع علامة(صح)في الخانة المناسبة علماً بأن كل عبارة تحتوي على أربع درجات من المعاملة هي:

دائماً ، بعض الأحيان ، نادراً ، أبداً

فإذا كانت العبارة تنطبق عليك فضع علامة(صح)في خانة دائماً واذا كانت تنطبق عليك بعض الاحيان فضع علامة(صح)في خانة بعض الأحيان ، واذا كانت نادراً ماتنطبق عليك فضع علامة(صح)في خانة نادراً ، واذا لم تنطبق عليك أبداً فضع صح في خانة أبداً .

مثال :

يحثني والدي على التعاون مع أخوتي :

	دائماً	بعض الاحيان	نادرا	أبداً
أحمد	✓			
محمد		✓		
علي			✓	
عبدا لله				✓

نلاحظ من المثال السابق أن أحمد تنطبق عليه العبارة دائماً ، لذلك وضع علامة صح في خانة دائماً .

ومحمد تنطبق عليه العبارة بعض الأحيان لذلك وضع علامة صح في خانة بعض الأحيان .

وعلى نادراً ماتنطبق عليه العبارة لذلك وضع علامة صح في خانة نادراً.

وعبدا لله لاتنطبق عليه العبارة أبدا لذلك وضع علامة صح في خانة أبدا.

إن صدقك وحرصك في الإستجابة على جميع العبارات المكونة للمقياس من العوامل المهمة في إعطاء الصورة الحقيقية للأساليب التي يتبعها الاباء في تربية أبنائهم والتي تخدم العديد من الاهداف التربوية والاجتماعية والنفسية في وطننا الغالي .

م	العبـــــــارة	دائماً	بعـــض الأحيان	نادراً	أبداً
١	يضربني والدي عندما أهمل واجباتي المدرسية .				
٢	يمنعني والدي من الذهاب إلى الحفلات العامة اذا عارضته أو عصيت له أمراً .				
٣	عندما أخطئ اقابل بعبارات التأنيب القاسية من والدي .				
٤	عودني والدي ألا الجأ إليه إلا بعد أن أحاول حل المشكلات بمفردي .				
٥	عندما يشتد الخلاف بيني وبين إخوتي فان والدي يضربني أويضربنا .				
٦	عندما أخطئ فإن والدي يقول إنني لا أستحق النعمة التي أعيش فيها .				
٧	يحرمني والدي من الذهاب لزيارة اصدقائي عندما أعمل خطأ .				
٨	يساعدني والدي في شرح مايصعب علي من مواقف في الحياة لا أفهمها .				
٩	يضربني والدى عندما أتفوه ببعض الكلمات السيئة .				
١٠	يرفض والدي التحدث معي عندما لا أؤدي واجبي المدرسي .				
١١	يقدر والدى آرائي حتى لو كانت مخالفة لآرائه .				
١٢	يستخدم والدى عقوبة الضرب باعتبارها أفضل أنواع العقوبات في تربية الأبناء.				
١٣	يرفض والدي مساعدتي عندما أقوم بسلوك خاطئ .				
١٤	يشجعني والدى منذ الصغر على الاعتماد على النفس في أداء واجباتي المدرسية .				
١٥	يعاقبني والدي بعمل أشياء تزيد عن طاقتي داخل المنزل .				
١٦	يهددني والدى بالطرد من البيت اذا لم أنجح في دراستي .				
١٧	يحب والدى التحدث معي عما قرأته أو سمعته أو شاهدته .				
١٨	يضربني والدى عندما لا أحترم الكبير .				
١٩	يضربني والدى عندما اتأخر خارج المنزل .				
٢٠	يغضب والدى منى عندما لا أقوم بتنظيم الاشياء الخاصة بي .				
٢١	يناقش والدى معي ماعملته مع زملائي خارج المنزل .				

م	العبـــــــارة	دائماً	بعـــض الأحيان	نادراً	أبداً
٢٢	يضربني والدى عندما لا اطيع اوامره .				
٢٣	يظهر والدى استيائه مني عندما أسئ حسن الخلق في اطار المدرسة .				
٢٤	يحاول والدى التعامل معي وكأنني اتساوى معه في العمر .				
٢٥	يحرمني والدى من مشاهدة التلفزيون عندما لا أقوم بالعمل المطلوب مني .				
٢٦	يضربني والدي عندما أسلك سلوكاً سيئاً .				
٢٧	ينظر إلى والدي نظرة احتقار إذا لم اعتني بنظافتي العامة .				
٢٨	يشجعني والدى على أن أحدد بنفسي مايخصني من أمور كاختيار الملابس أو الكتب أو المجلات التي أقرأها أو الافلام التي أشاهدها .				
٢٩	يحرمني والدي من الذهاب مع أصدقائي اذا لم أؤدي مايطلبه مني .				
٣٠	يغضب والدى كثيراً عندما أقوم بسلوك غير مرغوب .				
٣١	يعطيني والدي الفرصة لإبداء رأي الخاص .				
٣٢	يحرمني والدى من الذهاب معه لزيارة الاقارب عندما يغضب مني .				
٣٣	عندما أخطئ فإن والدى لايكتفي بمحاسبتي على خطئ بل يعيد على مسامعي اخطائي السابقة .				
٣٤	يسألني والدى عن رأي في معظم الامور التي تخص الأسرة .				
٣٥	يرفض والدى ذهابي مع أصدقائي في الرحلات كعقاب لسوء سلوكي .				

مقياس أساليب المعاملة الوالدية

صورة (ب)

التعليمات :

فيما يلي عدد من العبارات تمثل الأساليب المختلفة التي تتبعها الأمهات في تربية أبنائهن في مرحلتي الطفولة والمراهقة .. والمطلوب منك قراءة كل عبارة ثم تحديد مدى انطباقها على ماقامت به أمك أو من يقوم مقامها نحوك في مرحلتي الطفولة والمراهقة وذلك بوضع علامة(صح)في الخانة المناسبة علماً بأن كل عبارةتحتوي على أربع درجات من المعاملة وهي :

دائماً ، بعض الأحيان ، نادراً ، أبداً

فإذا كانت العبارة تنطبق عليك كلياً فضع علامة(صح)في خانة دائماً ، واذا كانت تنطبق عليك بعض الاحيان فضع علامة(صح)في خانة بعض الأحيان ، واذا كانت نادرا ماتنطبق عليك فضع علامة(صح)في خانة نادرا ، واذا لم تنطبق عليك ابدا فضع علامة(صح)في خانة ابدا .

مثال :

يحثني والدي على التعاون مع إخوتي :

	دائماً	بعض الاحيان	نادرا	أبداً
أحمد	✓			
محمد		✓		
عبد الله			✓	
سعيد				✓

نلاحظ من المثال السابق أن أحمد تنطبق عليه العبارة دائماً ، لذلك وضع علامة صح في خانة دائماً .

وأن محمداً تنطبق عليه العبارة بعض الأحيان لذلك وضع علامة صح في خانة بعض الأحيان .

وإن عبدا لله نادراً ماتنطبق عليه العبارة لذلك وضع علامة صح في خانة نادراً .

وسعيد لاتنطبق عليه العبارة أبدا لذلك وضع علامة صح في خانة أبدا.

إن صدقك وحرصك في الإستجابة على جميع العبارات المكونة للمقياس من العوامل المهمة في إعطاء الصورة الحقيقية للأساليب التي يتبعها الآباء في تربية أبنائهم والتي تخدم العديد من الاهداف التربوية والاجتماعية والنفسية في وطننا الغالي .

الاسم :	
العمر :	
تاريخ الميلاد :	
الصف الدراسي أو المستوى الدراسي :	
الجنس :	
المدرسة :	
..... :	
عدد الافراد :	
المستوى التعليمي للأب :	
المستوى التعليمي للأم :	

م	العبـــــــارة	دائماً	بعـــض الأحيان	نادراً	أبداً
١	تضربني والدتي عندما أهمل واجباتي المدرسية .				
٢	عندما أخطئ أقابل بعبارات التأنيب القاسية من والدتي .				
٣	تساعدني والدتي في شرح مايصعب علي من مواقف في الحياة لا أفهمها .				
٤	تمنعني والدتي من الذهاب إلى الحفلات العامة عندما أُعارضها .				
٥	تعاقبني والدتي بعمل أشياء تزيد على طاقتي داخل المنزل .				
٦	ترفض والدتي مشاركة الابن أو الابنة المخطئة لها في الطعام أو الحديث .				
٧	تشجعني والدتي منذ الصغر على الاعتماد على النفس في أداء واجباتي المدرسية.				
٨	تحرمني والدتي من الذهاب معها لزيارة الأقارب عندما تغضب مني .				
٩	عندما أخطئ فإن والدتي لاتكتفي بمحاسبتي على خطئ بل تعيد على مسامعي أخطائي السابقة .				
١٠	تسألني والدتي عن رأيي في معظم الأمور التي تخص الأسرة .				
١١	تضربني والدتي عندما أتأخر خارج المنزل .				
١٢	تضربني والدتي عندما أتفوه ببعض الكلمات السيئة .				
١٣	تهددني والدتي بالطرد من البيت اذا لم أنجح في دراستي .				
١٤	تحرص والدتي على أن تكون العلاقة بيني وبينها تشوبها المحبة والثقة المتبادلة .				
١٥	تحرمني والدتي من مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو عندما لا أقوم بالعمل المطلوب مني .				
١٦	عندما أخطئ فإن والدتي تقول أني لا أستحق النعمة التي أعيش فيها .				
١٧	تحب والدتي التحدث معي عما قرأته أو سمعته أو شاهدته .				
١٨	تمنعني والدتي من اللعب مع زملائي عندما لا أحترم الجيران .				
١٩	تضربني والدتي عندما أسلك سلوكاً سيئاً .				

م	العبـــــــارة	دائماً	بعـــض الأحيان	نادراً	أبداً
٢٠	تغضب والدتي كثيرا عندما أقوم بسلوك غير مرغوب .				
٢١	تشجعني والدتي على العلاقة الحسنة مع الجيران واحترامهم .				
٢٢	ترفض والدتي ذهابي مع أصدقائي في الرحلات كعقاب لسوء سلوكي .				
٢٣	تمتدح والدتي سلوكي الطيب .				
٢٤	عندما يشتد الخلاف بيني وبين إخوتي فإن والدتي تعمل على سرعة التفاهم بيننا.				
٢٥	عندما يشتد الخلاف بيني وبين إخوتي فأن والدتي تضربني أو تضربنا .				
٢٦	ترفض والدتي التحدث معي عندما لا أؤدى واجبي المدرسي .				
٢٧	تحاول والدتي معرفة رأيي قبل اتخاذ أي قرار في أمر يخصني شخصياً .				
٢٨	تستخدم والدتي عقوبة الضرب باعتبارها أفضل أنواع العقوبة في تربية الابناء .				
٢٩	تظهر والدتي استيائها مني عندما أسيء حسن الخلق في اطار المدرسة .				
٣٠	تعطيني والدتي الفرصة لابداء رأيي الخاص .				
٣١	تضربني والدتي عندما لا أحترم الكبير .				
٣٢	تحرمني والدتي من الذهاب مع أصدقائي عندما لا أؤدي ما تطلبه مني .				
٣٣	تنظر إلى والدتي نظرة احتقار عندما لا أعتني بنظافتي العامة .				
٣٤	تؤكد والدتي على ضرورة التعاون والترابط بين الأخوة .				
٣٥	تضربني والدتي عندما لا أطيع أوامرها .				

ملحق رقم ٦

استمـــارة بيانـــات أوليـــة

بسم الله الرحمن الرحيم .

بيانـــــــات أوليـــــــــة

١- الاسم : .....

٢- السن : .....

٣- المستوى التعليمي :

أول متوسط	ثاني متوسط	ثالث متوسط
☐	☐	☐

٤- المستوي الاقتصادي

ضعيف	متوسط	مرتفع
☐	☐	☐

ملحق رقم ٧

خطابـــات سعـادة عميـــبيد كلية التربية بالموافقة علـى تطبيـــق المقاييـــس الخاصة بالدراسة موجه إلى كل من :

١- سعادة مدير إدارة رعاية الأحداث بوزارة العمل والشئون الاجتماعية.

٢- سعادة مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة .

٣- سعادة مدير إدارة التعليم بمحافظة جدة .

٤- سعادة مدير إدارة التعليم بمحافظة الطائف .

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

البرقم : ١/٤٩
التاريخ : ١٤١٩/١/١٧
المشفوعات :

سعادة مديرادارة رعاية الأحداث

بوزارة العمل والشؤن الإجتماعية سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب/ **عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا بإعداد رسالته بعنوان ..

(الإتجاهات الوالدية والتفاعل السلوكي لدى طلاب المرحلة المتوسطة العاديين وطلاب دور التوجية الإجتماعي بالمملكة دراسة مقارنة)

وحيث إن الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المرحلة المتوسطة بدور الأحداث بالمملكة .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

مطابع جامعة أم القرى

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١/٤٩
التاريخ : ١٤١٨/١/١٧
المشفوعات :

سعادة مدير عام التعليم
بمنطقة مكة المكرمة
سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب/ **عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا بإعداد رسالته بعنوان ..

(الإتجاهات الوالدية والتفاعل السلوكي لدى طلاب المرحلة المتوسطة العاديين وطلاب دور التوجية الإجتماعي بالمملكة دراسة مقارنة)

وحيث إن الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه
د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص. ب ٧١٥
برقيا - جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م. ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ١٠٠٢ خطوط)

مطابع جامعة ام القرى

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١/٤٩
التاريخ : ١٤١٩/١/١٧
المشفوعات :

سعادة مدير ادارة التعليم

بمحافظة جدة سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب/ **عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا بإعداد رسالته بعنوان ..

(الإتجاهات الوالدية والتفاعل السلوكي لدى طلاب المرحلة المتوسطة العاديين وطلاب دور التوجية الإجتماعي بالمملكة دراسة مقارنة)

وحيث إن الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المرحلة المتوسطة .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

١٤١٩/١/١٨

د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

مطابع جامعة أم القرى

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١/٤٩
التاريخ : ١٤١٩/١/١٧
المشفوعات :

سعادة مدير ادارة التعليم

بمحافظة الطائف سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب/ **عبدالله بن مستور بن نويجع السفياني** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا بإعداد رسالته بعنوان ..

(الإتجاهات الوالدية والتفاعل السلوكي لدى طلاب المرحلة المتوسطة العاديين وطلاب دور التوجية الإجتماعي بالمملكة دراسة مقارنة)

وحيث إن الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المرحلة المتوسطة .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

١٤١٩/١/١٧

د. عبدالعزيز بن عبدالله الحيط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٤١ - ٥٤٠ م - ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ - (١٠ خطوط)

مطابع جامعة أم القرى